

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование предикативной лексики у обучающихся старшего  
дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой логопедии  
и клиники дизонтогенеза  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

\_\_\_\_\_  
дата                      подпись

Исполнитель:  
Шевелева Оксана Александровна,  
обучающийся ЛОГ 1501z группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Каракулова Елена Викторовна,  
к.п.н., доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	7
1.1. Развитие предикативной лексики у детей в норме.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	17
1.3. Характеристика предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня.....	30
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	40
2.1. Организация, принципы и методика логопедического исследования обучающихся старшего дошкольного возраста.....	40
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	44
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	61
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и направления работы по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня.....	61
3.2. Содержание логопедической работы по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня.....	65
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	85
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	98

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	107
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	116
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	132
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	134

## ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день количество детей с нарушениями речи резко увеличивается, в частности с ОНР III уровня (В. К. Воробьева, Б. М. Гриншпун, Н. С. Жукова, В. Н. Еремина, В. А. Ковшиков, И. Ю. Кондратенко, Е. М. Мастюкова, Н. В. Серебрякова, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская и др.). По данным Р. Е. Левиной дети с третьим уровнем речевого развития характеризуются наличием фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В частности лексико-грамматическое недоразвитие касается глагольного словаря.

На современном этапе развития педагогики наблюдается повышенный интерес исследователей к проблемам развития речи дошкольников, в том числе и предикативной лексики, которая является один из важных компонентов становления полноценной языковой личности (В. И. Бельтюков, А. Н. Гвоздев, Н. С. Жукова, М. Л. Кусова, Т. А. Ладыженская, А. А. Леонтьев, Г. Л. Розенгард-Пупко, Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин, Н. Х. Швачкин, Д. Б. Эльконин). Рост интереса к данной проблеме обусловлен как изменившейся законодательной базой системы образования Российской Федерации (с 1 сентября 2013 г. вступил в силу новый закон «Об образовании в РФ», утвержден федеральный государственный образовательный стандарт – ФГОС), так и различными социальными факторами, в том числе изменившимся контингентом детей в дошкольных образовательных учреждениях.

Вопросом формирования предикативной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР занимались ученые многих областей научных знаний: лингвистики, психологии, психолингвистики и др. (А. М. Бородич, А. Н. Гвоздев, А. М. Захарова, С. Н. Цейтлин и др.), которые подчеркивают сложность процесса овладения предикативной лексикой детьми дошкольного

возраста. Для дошкольников с речевым недоразвитием овладение предикативной лексикой представляет особую сложность. Анализ развития предикативной лексики детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи свидетельствует о существенных отклонениях от возрастных нормативов, ограниченности словарного запаса, своеобразии его использования, неточности употребления слов (Б. М. Гриншпун, В. Н. Еремина, И. Ю. Кондратенко, В. А. Ковшиков, Р. Е. Левина, Н. В. Серебрякова, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская и др.).

Исследования по формированию предикативной лексики у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня являются актуальными и в настоящее время, что обусловлено значимостью лексики для речевого развития в целом, для процесса коммуникации и для развития познавательной деятельности детей с общим недоразвитием речи.

Рассмотрение темы «Формирование предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня», позволит более полно понять характер нарушения речевого развития детей и наметить эффективные пути преодоления этой проблемы.

Проблема исследования: формирование предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня очень актуальна, так как количество детей с данной речевой патологией с каждым годом увеличивается и развитие предикативной лексики детей будет способствовать более успешной подготовке к обучению в школе.

Объект исследования: предикативная лексика у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: процесс формирования предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня

Цель: формирование предикативной лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня на индивидуальных и фронтальных логопедических занятиях.

Задачи:

1) проанализировать научно-методическую литературу по проблеме

исследования;

2) выявить сформированность предикативной лексики у старших дошкольников с ОНР (III уровня);

3) разработать и апробировать содержание коррекционной работы направленной на формирование предикативной старших дошкольников с ОНР (III уровня).

Методы исследования определялись в соответствии с целью и задачами. Для проведения соответствующего исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относятся анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, ко вторым педагогический эксперимент, процесс обучения по разработанной системе; контроль за эффективностью проводимых коррекционно-развивающих мероприятий.

Организация исследования. Базой исследования явилось Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 1 «Голубой кораблик». Адрес местонахождения: 623750, Свердловская область, г. Реж, ул. Спортивная, 1.

Исследование проводилось в период с января по март 2019 г. в три этапа.

Первый этап – изучение и анализ литературы по проблеме исследования; формулирование и уточнение цели, гипотезы, задач; составление плана исследования; разработка методики констатирующего эксперимента.

Второй этап – проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента, разработка, и апробирование содержания экспериментального обучения.

Третий этап – анализ эффективности экспериментальной работы.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ III УРОВНЯ**

## **1.1. Развитие предикативной лексики у детей в норме**

Предикат – это особый семантический компонент языка, который представлен в виде структурных моделей предложения и характеризуется пересечением двух таксономических линий – собственно предикатной, сигнификатной семантики и идентифицирующей, денотативной [11].

Предикативный (глагольный) словарь – это вся совокупность слов, обозначающих действие или состояние предмета, в данном языке. Развитие предикативной лексики в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребенка об окружающей действительности. По мере того, как ребенок знакомится с новыми предметами, явлениями, признаками предметов и действий, обогащается его словарь.

Освоение окружающего мира ребенком происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при непосредственном взаимодействии с реальными объектами и явлениями, а также через общение с взрослыми. Определенный объем словаря, точность понимания значения слова и уместное употребление слова необходимы ребёнку для полноценного общения, для овладения чтением и в дальнейшем письмом [7]. Расширение словарного запаса происходит в процессе активного речевого общения, в первую очередь, со взрослым. Именно в процессе речевой деятельности формируются и формулируются мысли. Одним из видов речи является внутренняя речь, характеризующаяся абсолютной предикативностью.

Предикативность – это отнесение содержания предложения к действительности, проявляющееся лишь в составе текста.

Предикативное свойство может проявляться, если предложение само по себе является текстом. Это свойство предложения выражается при помощи таких грамматических категорий глагола, как наклонение, время, а также при помощи вводных слов («может быть», «конечно», «несомненно» и т. д.) и интонации. Предикативностью называют также общее, глобальное логическое свойство всякого высказывания, а также свойство мысли, её направленность на актуализацию сообщаемого [16].

В теоретической лингвистике придаётся большое значение предикативности. В. В. Виноградов, С. В. Кацнельсон и др. отводят предикату главную роль в организации синтаксических единиц, составляющих основу речевой коммуникации [9]. Современная психолингвистика, изучая процессы порождения и восприятия речи, придаёт большое значение предикации, определяя её как «интеллектуальный процесс, в ходе которого порождается новый элемент – смысл, а текст есть форма объективации субъектных смыслов автора во внешней знаковой, языковой форме». Овладение психологической предикативностью необходимо для овладения фразовой речью, требующей умений строить программу высказывания, грамматически структурировать, то есть отбирать, развертывать и упорядочивать единицы языка.

По мнению Е. Г. Хомяковой, «предикативная стадия формирования языкового сознания справедливо считается качественно новым уровнем развития интеллекта как в фило-, так и в онтогенезе, доступным только человеку разумному» [27].

Таким образом, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, И. А. Зимняя и другие исследователи придают большое значение предикату в связи с его ролью во внутреннем программировании и организации синтаксических конструкций для реализации высказывания в речи [11]. Поскольку предикат составляет основу внутренней речи и является одним из главных членов предложения,



можно утверждать, что развитие предикативного словаря влияет на мышление ребёнка и на становление связной речи.

Овладение предикативной лексикой положительно влияет на познавательное развитие ребёнка, на развитие мышления и вербальной коммуникации. Л. С. Выготский подчеркивал, что от речи зависит развитие вербального мышления. Для качественного развития словаря ребёнку необходимо овладеть синонимами и антонимами, фразеологическими оборотами [12]. Поскольку большинство глаголов в русском языке многозначны, то ребёнку необходимо различать значение слова в контексте. В зависимости от отношения говорящего к высказыванию, слова приобретают эмоциональную окраску. Ребёнку необходимо различать тончайшие оттенки семантики. Последовательность усвоения ребёнком глаголов определяется их семантической функцией и частотностью использования в речи окружающих. Таким образом, дошкольнику необходимо постичь долгий и трудный процесс познания родного языка, чтобы приобщиться к культуре общества и начать формироваться полноценной «языковой личностью» [8].

На современном этапе лингвистических исследований предикативная лексика в системе языка занимает ведущее положение, обусловленное непосредственным участием её единиц в формировании высказываний различной длины. Выделяют различные научные концепции о многообразии форм и значений предиката, классификации предикативной лексики. Так, в лингвистике предикативная лексика с синтаксической позиции представлена предикатами, употреблёнными в виде различных частей речи.

Именно предикату отводится центральная роль в организации синтаксических единиц, которые являются основой последующей коммуникации (Ю. Д. Апресян, Л. М. Васильев, В. В. Виноградов, Г. А. Золотова, Ю. А. Левицкий, А. А. Потебня, А. А. Шахматов). А. М. Пешковский первым дал определение предиката. Предикат – термин логики и языкознания, обозначающий конститутивный член суждения, то,

что высказывается (утверждается или отрицается) [21].

По утверждению Г. А. Золотовой, в морфологии предикат может быть выражен в виде различных частей речи. Ядро предикативной лексики составляют глаголы. В синтаксисе предикат является сказуемым. Глагол-сказуемое представляет собой структурный член предложения, образует смысловую связь с подлежащим [26].

С семантической позиции предикат сообщает о действии, состоянии, качестве и других признаках предмета. Так, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев рассматривали овладение предикативной лексикой как феномен психического состояния человека. На основе изучения теории о предикативном характере внутренней речи проанализирован механизм речепорождения. Во всех предложенных психолингвистических моделях (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова и др.) лексико-грамматическая организация речевого высказывания рассматривается как сложное структурное образование, основанное на слиянии актов номинации и предикации и связанное с когнитивным развитием ребёнка [11].

В труде А. Н. Гвоздева, в работах В. И. Бельтюкова, А. А. Леонтьева, Г. Л. Розенгард-Пупко, Н. Х. Швачкина, Д. Б. Эльконина и др. подробно описаны закономерности становления речи у детей начиная с самого раннего детства. Данные авторы рассматривают и определяют этапы речевого развития с различных позиций. Так, А. Н. Гвоздев подробно описывает последовательность усвоения ребенком частей речи (в том числе и глаголов), структур предложений, характер их грамматического оформления. В зависимости от этого он предлагает свою периодизацию по формированию речи [18].

Опираясь на мнение А. Н. Гвоздева, Н. С. Жукова в его труде «Вопросы детской речи», сконструировала схему развития нормальной детской речи, атак же описала формирование глагольного словаря у детей с нормальным речевым развитием от рождения до 7 лет.

Вначале автор указывает на появления звукосочетаний у ребенка («дай», «бух»), обозначающие действия, а уже к 2-м годам на употребление форм и лица глаголов [25].

О. В. Правдина речевое развитие ребенка от рождения и до семи лет делит на 4 периода, описывая становление словаря и грамматического строя речи.

В становлении речи выделяют несколько этапов: самый первый из них «доречевой период включает в себя несколько стадий: крик, гуление, лепет. Длится данный период до 1 года. Крик, является первой голосовой реакцией ребенка. Крик и лепет еще лишены речевой функции, но несмотря на это, данный период является подготовительным для всего последующего речевого развития. Характерной особенностью крика является то, что этот звуковой поток еще нельзя разбить на составляющие элементы, выделить в нем те или иные звуки. Чуть позже в речи ребенка появляются первые звуки. Этот этап называется «гуление» [17]. Данный период отмечается у всех детей.

В 1,5 месяца, а затем в 2–3 месяца голосовые реакции ребенок может проявлять в воспроизведении таких звуков, как угу, бу и т. д. Первые звуки, которые издавать младенец уже в первые недели жизни, являются нечленораздельными сочетаниями, составляют основу для становления членораздельной речи и помогают перейти к следующей стадии – лепету. Лепет в сравнении с гулением, является более сложным видом упражнения речи, но тоже имеет рефлексный характер. И уже в 4-5 месяцев произносимые ребенком звуки меняют характер: они становятся членораздельными, даже могут приобретать элементы слова, ребенок уже овладевает слогами, первичными корнями слова: на, па, га, и т. д. [29].

В 7–8 месяцев происходит лепетное сочетание одинаковых слогов с ударением на первом слоге, например (ма-ма, де-да). Постепенно у ребенка отмечаются ритмические сочетания разных слогов с таким же ударением (тэн-та, кэн-бэ). Это уже считается лепетными словами. К 8–9-му месяцам, ребенок пытается подражать сначала звукам, а потом уже словам

окружающих. В лепете ребенка можно услышать слова взрослых, но понимания данных слов у него пока нет. В 10 месяцев активно начинаются попытки повторить слова за взрослыми.

Наблюдается ситуационное понимание обращенной речи, предметно-действенное общение со взрослым, использование нескольких «лепетных слов», понятных по ситуации.

Конец первого года характеризуется переходом к сознательной подражательной речи. В словарном запасе ребенка имеется около 8–10 слов. Чаще всего, это те слова, которые ребенок чаще всего слышит. Об усвоении глагола считается, что названия действий (кроме слова дай) появляются позже, чем названия предметов.

Следующим этапом в становлении речи детей О. В. Правдина называет «речевой период». С 1 года 8 месяцев в речи детей появляются первые словосочетания, заимствованные целиком из речи окружающих, либо являются творчеством ребенка, на что указывает их своеобразный характер, например: «акойбибику, я туда сядь» (открой машину, я туда сяду), или: «дай, акой» (дай открыть), «дай мяу», «дай би-би». Возникнувшие наименования операций в данный промежуток применяются в этой фигуре, в тот или иной они больше в целом принимаются с находящихся вокруг, т. е. в фигуре инфинитива либо императива, побуждающего детей к этим либо другим поступкам либо воспрещающего их. Инфинитивно-властная модель глагола возникает в участке изъявительного наклонения. В этот период появляются неспрягаемые формы во 2-м лице ед. числа повелительного наклонения: «писи», «ниси», «ди», «дай» [17].

Отличительной особенностью данного этапа является то, что ребенок абсолютно никак не станет использовать освоенный им термин в 2–3-х грамматических конфигурациях. К примеру, модель «спустись» применяется взамен конфигураций посиживает, посижую и т. п. Возникнувшие наименования операций сначала используются в тот или иной одной не изменяемой фигуре (чаще в инфинитиве) и относятся на конец предложений.

Заимствуя глагол в той форме, в какой он адресован ребенку, последний и создает с извлеченной им формой свою собственную конструкцию: «мама нискатитать» (мама, почитай книжку).

Следующим периодом является «Период усвоения грамматической структуры предложения» (от 1 года 8 месяцев до 3 лет). Главной особенностью данного периода является развитие словаря, как в количественном, так и в качественном отношении. Количественное развитие словарного запаса ребенка, характеризуется следующими средними цифрами к году несколько слов, к двум годам 200–300 слов, к трем годам 1500–2000 слов [25].

Количественное и качественное накопление глагольной лексики в речи ребенка до 3-х лет исследовал А. Н. Гвоздев. Наблюдая за речью сына Жени, в течение 7 лет, отметил такую закономерность, активное накопление глагольной лексики идет после 1 года 9 мес. Словарный запас Жени к 2,5 годам составлял 843 слова, из них 325 были глаголы. Такое стремительное накопление глагольного словаря, вызвано потребностями ребенка в коммуникации, а также развитием его познавательных интересов, расширением сферы деятельности, в которую он вовлекается взрослыми [12].

С 1 года 10 месяцев до 2 лет 1 месяца (этап первые формы слов) в речи ребенка появляются первые случаи словоизменения, что касается и глаголов. К началу формирования словоизменения глаголов их запас в речи ребенка достигает от 18 до 50 слов. В течение определенного времени глагол не согласуется со словом, к которому он относится. Появляются первые грамматические формы у 18 глаголов. Помимо употребления глагола в повелительном наклонении 2-го лица ед. числа, инфинитива у глаголов начинают употребляться окончания 3-го лица изъявительного наклонения (-ит, -ет), например: мама идет, папа сидит. Ребенок начинает употреблять глагол 3-го лица ед. числа в настоящем и прошедшем времени (она идет, она шла). Затем, в речи появляются первые возвратные глаголы, и часто опускаются приставки.

С 2 лет 1 месяца вплоть до 3 лет, если протекают рубежи освоения

семитской концепции стиля и освоения должностных текстов в формировании выступления [7].

Данный период считается переходным в младенческой выступления, таким образом, равно как появляется умение независимо грамотно согласно резону применять полный несколько лексических и грамматических компонентов текстов. Первоначальный промежуток данного хода характеризуется проявленными лимитированиям и во взаимоотношении числа текстов, охватываемых детьми в один рекомендация, и числа применяемых грамматических компонентов.

Непосредственно глаголы имеют большое значение при переходе ребенка к фразовой речи. Вместе с расширением объема предложения до 3-х слов и с появлением в речи ребенка двух-трех форм одного и того же глагола (пить-пьет, спи – спит – спал) устанавливается согласование между субъектом и предикатом, то есть согласование существительного в форме именительного падежа с глаголом. Ребенок начинает согласовывать глагол с существительным сначала в числе, затем в лице, и только после трех лет в роде. Вначале усваивается число глагола в изъявительном наклонении, затем изменение по лицам (кроме глагола 2-го лица множественного числа). Ребенок начинает правильно различать и употреблять настоящее и прошедшее время глаголов, но в прошедшем времени смешивая род [11].

В период с 2,3–3 лет усваиваются все формы возвратных глаголов и большинство приставок. Но на месте приставок одних, дети иногда употребляют другие «искрасил» вместо «выкрасил», «растемнело» вместо «стемнело».

Если на ранних этапах речевого развития ребенок, усвоил то или иное слово, и использовал его в одной грамматической форме для обозначения различных ситуаций, то теперь слова, употребляемые им, уже получают свое грамматическое выражение.

Следующий период «Усвоение морфологической системы языка» (с 3–7 лет), характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием

детей. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи. К четырем годам словарный запас достигает 1600–1900 слов.

Из них, по данным А. Н. Гвоздева, 50,2 % составляют существительные, 27,4 % – глаголы, 11,8 % – прилагательные, 5,8 % – наречия. Стоит заметить, что в речи ребенка преобладают существительные и глаголы, это объясняется тем, что у него есть потребность в этих словах [13].

Т. Б. Филичева считает, что вне занятий возможность активного употребления в речи разнообразных глаголов и построения на этой основе сложных высказываний для детей 5–7 лет ограничена, так как у детей не воспитан интерес к соответствующим видам деятельности, например, рассматриванию книг, картинок. Употребляемые при этом глаголы означают преимущественно движения и простые действия («неси», «иди») [28].

Г. М. Ляминой отмечается, что дети в 3 года, в процессе речевого общения, употребляют глаголы преимущественно в форме повелительного наклонения и инфинитива, но уже к 4 годам в их речи почти исчезают предложения: «Гулять!», «Играть!».

При помощи глаголов дети нередко характеризуют поступки, в которых выражают свое отношение к людям. Дети 5–7 лет, употребляющие в самостоятельных высказываниях достаточное количество глаголов, легче домысливают сюжет, выделяя скрытые связи, а так же высказывают оценочные суждения. Старшие дошкольники свободно выполняют упражнения на словообразование: от одного корня они могут образовывать различные части речи: существительные, глаголы, прилагательные и др. (например: синий, синеть, синева; рыбачить, рыба, рыбный) [15].

А. Н. Гвоздев считает, что с 3–4 лет у ребенка формируется глагольное управление, но часто нарушается чередование в основах глаголов: «ачисту» (почищу), частицы не опускаются, неологизмы с использованием приставок «намокрил» (намочил), «искомочил» (смял в комок). В 4 года отмечается активное использование слов, которые входят в различные тематические циклы. Так же, отмечаются первые структуры многословных высказываний,

но в них встречаются ошибки, такие как пропуск и перестановка слов, а также пропуск и замена союзов. Дети начинают составлять первые рассказы-описания [18].

К 5 годам дошкольники широко используют слова, выражающие качества и свойства, формируются родовые и видовые понятия. Объем высказываний резко увеличивается до 12–15 слов. Связная речь на более высоком уровне. Дети овладевают основными типами монологической речи, а именно рассказом и пересказом.

Прослеживается абсолютное преобладание в наружной выступления синтагматических (предикативных) взаимосвязей у ребенка в году 5–7 года, а у молодых людей и старших, наоборот, доминируют парадигматические взаимоотношения (ассоциации). Но невзирая в таком случае на то, что взрослые дошкольники обладают названием главных компонентов, выделиться зачастую снижается, несмотря на то перцептивно и осознается, свойство либо лицо воздействия. Развитие лексического и грамматического порядка выступления у ребенка с обычным речевым формированием, в основной массе ситуации, совершается скачкообразно.

Подводя итог вышесказанному, можно выявить, что:

- трудность формирования выступления дошкольников считается важной не только для психологии и педагогики, однако и для всеобщего понимания языкознания, социолингвистики и психолингвистики;

- слово представляет основную значимость, равно как во внутреннем выражении, так и в наружной его осуществлении;

- слово, создается и усваивается детьми не одновременно, а со временем;

- в ходе речевого формирования детям передается с уровня освоения однословных выражений – к оперированию двухсловными выражениями, а далее и к наиболее сложным системам [28].

Мы рассмотрели особенности развития предикативной лексики у детей в норме, что поможет в дальнейшем правильно оценить языковое развитие.



А также в планировании коррекционной работы, избежать преждевременной или запаздывающей подачи лексического материала на своих занятиях.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня**

В речевой терапии понятие «общее недоразвитие речи» применяется к этой форме патологии речи у детей с нормальным слухом и изначально нетронутым интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы, исходя из трудностей в предметной области. языковые единицы и правила их работы. В то же время с самого раннего возраста в области родного языка возникают выраженные трудности.

Рассмотрим психолого-педагогические особенности детей с ОНР уровня III. Дети этого уровня не могут доминировать в речи самостоятельно (С. А. Миронова).

В общении наблюдается низкий уровень речевой коммуникативной активности. Нарушения наблюдаются как в активной речи, так и в понимании разговорной речи. Детям с этими расстройствами трудно без специальной помощи логопеда и взрослых освоить свободное общение, поскольку у них плохая коммуникационная функция. Недостаточное развитие проявляется в нарушении регуляторных и обобщающих функций, поскольку речь связана с психическими процессами.

С психологической точки зрения дошкольники с ОНР плохо развиты в когнитивной, коммуникативной и волевой сферах. Дети с трудом запоминают слух и речь, внимание и речевую деятельность, у них не сформированы пространственные представления. Трудности в создании причинно-следственной связи, понимания, словообразования.

В то же время, по словам С. В. Белова, Е. В. Жулины, А. И. Захарова, В. И. Селиверстова, детям удастся делать упражнения с визуально

эффективной невербальной формой [11].

В эмоциональном и личностном развитии дети с ОНР быстро переутомляются, испытывают эмоциональную нестабильность в случае усталости: может возникнуть импульсивность или, наоборот, тяжелая летаргия. Медленное обучение, потеря интереса, беспокойство не отмечены. В овладении умственными операциями у детей наблюдается недоразвитие вербально-логического мышления. Дети с ОНР испытывают трудности в сравнении, обобщении, испытывают трудности в анализе и синтезе. Они сократили словесную память - они забывают последовательность элементов в задании, сложные инструкции [21].

При воспроизведении предикативного, номинативного, атрибутивного словаря у детей с ОНР трудно обобщать слова, и им трудно использовать слова, правильно выраженные в парафразах. Слова используются как слова в более узком смысле или наоборот в слишком широком смысле.

Дошкольники с ОНР не могут классифицировать качество объектов и акцентировать внимание на важных особенностях, поскольку характеристики размера, ширины, толщины и высоты (например, пушистый - мягкий) не различаются [7].

По словам Т. А. Датешидзе, у детей с ОНР имеется неврологический статус: некоторые гипервозбудимы, другие пассивны, инфантильны. Активность игры проявляется не в фокусе манипуляциях с игрушками. Внимание детей этой категории проявляется в нестабильности, спонтанности. Нарушения в развитии движений рук, тонких движений пальцев (двигательные ограничения) не наблюдалось. Есть несогласованные движения артикуляционной системы: губы, язык, щеки.

Активный словарь ребенка состоит из слога, пассивный чаще всего используется на именительном уровне. Детям трудно понять проблемы косвенных случаев, трудно ориентироваться по названию действия. Для детей с задержкой речи характерна коррекция произношения [5]. При отсутствии специальной помощи нарушение может продолжаться

бесконечно.

Большинство детей с ОНР со специальной подготовкой осваивают только речь, достигая при этом низкого языкового уровня. А. Д. Левина писала: «При общем недоразвитии речи наблюдаются его позднее появление, редкий словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и образование фонем» [32].

В категорию детей с тяжелыми нарушениями речи входят учащиеся, в том числе дети с общим недоразвитием речи. В зависимости от степени выраженности речевой патологии различают 4 уровня общего недоразвития речи:

1) первый уровень характеризуется либо полным отсутствием речи, либо наличием звукоподражательных комплексов. Звуковое произношение и фонематические процессы сильно нарушены. Лексико-грамматическая структура речи не сформирована;

2) второй уровень общего недоразвития речи характеризуется наличием у студентов простых, резко грамматических фраз, соответствующих начальному этапу формирования лексической и грамматической структуры речи (трудности в использовании простых предлогов, ошибки в координации и управлении). Звуковые нарушения и трудности в формировании фонематического слуха и восприятия также отмечаются;

3) третий уровень характеризуется наличием в речи учеников грамматических предложений: предложение сложное, но отмечаются ошибки соответствия слов (ошибки в использовании окончаний существительных и прилагательных, неправильное использование сложные предлоги). Кроме того, у студентов возникают нарушения произношения звука и трудности в формировании фонематического восприятия (уровень подготовки фонематического слуха можно приблизить к условно-нормативному);

4) четвертый уровень общего недоразвития речи характеризуется трудностями, возникающими на уровне лексической и грамматической

структуры речи и на уровне связного высказывания (отмечаются ошибки при использовании сложных предлогов, а также аграмматизмы при построении сложных высказываний). Уровень обучения звуковому произношению и фонематическим процессам сохранен и близок к условному стандарту [36].

Мы характеризуем речь детей с уровнем развития речи III уровня. В их 5-6 лет, словарный запас составляет около 2500–3000 слов. В нем отсутствуют или имеются в искаженном виде менее распространенные слова, обозначающие названия предметов, предметов, действий, их признаки.

Наиболее характерные лексические трудности касаются знания и деноминации:

- части предметов и предметов (кабина, туловище, фундамент, крыльцо, затылок, грива и т. д.);
- глаголы, выражающие утонченность действий (поворот, лизать, откусывать, кусать - все выражается словом «есть»);
- префиксы (плавание, плавание, плавание, плавание, всплытие и т. д.);
- антонимы (гладкие – грубые, глубокие – мелкие, толстые – жидкие и т. д.);
- относительные прилагательные (шерсть, глина, песок, вишня, груша и т. д.) [18].

Ошибки распространены в грамматике:

- при использовании предлогов («шарф в кармане», «кот под кроватью» и т. д.);
- согласование разных частей речи («Я ездил на двух лошадях», «Заботился о ежике»);
- в конструкции предложений («Петр пошел собирать лесные грибы»).

В фонетическом плане дети:

- произносить от 10 до 20 звуков неправильно: они неразличимы на слух и в произношении, в мягком – жестком, звучном – глухом, а также в звуках и т. д.
- искажать звуковую структуру и звуковое наполнение слов (фото –

атагафия, магнитофон – матхафон, печка – скодаова);

– не может воспроизвести определенное количество слогов, слов с похожим звуком (па-ба-па, та-тя, кошачий кот-разговор) [29].

В связной речи перечисленные ресурсы отражены. Кроме того, подробные семантические высказывания детей с уровнем ОНР III уровня отличаются отсутствием ясности, последовательности представления, фрагментации, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственных связях актеров. Этим детям труднее рассказывать независимые истории по памяти и всевозможные творческие истории. Но даже при воспроизведении текстов в соответствии с моделью, задержка по отношению к коллегам, которые обычно говорят, заметна. Характерно, что отсутствие рифмы и ритма у детей мешает им запоминать стихи.

В дополнение к указанным речевым характеристикам у детей с ОНР III уровня процессы, тесно связанные с речевой деятельностью, также характеризуются недостаточной подготовкой, а именно:

- нарушение внимания и памяти;
- цифровая и артикуляционная подвижность скомпрометированы;
- недостаточно сформировано логико-словесное мышление [9].

Нарушение внимания и памяти происходит у этих детей в следующих случаях: им трудно восстановить расположение даже четырех объектов после их перестановки, они не замечают неточности в рисунках шутки; не всегда выделяют объекты или слова в данной базе данных. Например, это происходит в тех случаях, когда на листе предлагается показывать только кружки (овалы и т. д.); хлопать, если их называют одеждой (овощи, фрукты и т. д.).

Еще сложнее сконцентрироваться на чисто словесном материале вне визуальной ситуации и сохранить его. Поэтому такие дети не могут полностью принять обширные, неконкретные объяснения, длинные инструкции и долгосрочные оценки своей деятельности.

Характерно, что расстройства внимания и памяти чаще всего влияют на добровольную деятельность. Концентрация и запоминание на

непроизвольном уровне намного лучше. Внимание при просмотре мультфильма не нужно мобилизовать и сохраняется надолго. Или, например, ребенок воспроизводит имена 6-8 подарков на день рождения гораздо проще, чем 4-5 игрушек, спрятанных в классе [11].

Нарушение двигательной подвижности проявляется в ограниченных, неточных или слабых движениях подвижных органов сустава – языка, мягкого неба, губ, челюсти. Это приводит к неправильному произношению звуков и, часто, к размытой и размытой речи.

Связь между подвижностью пальцев и речевой функцией недавно была подтверждена учеными. Они обнаружили, что если движения пальцев соответствуют возрасту, речь соответствует возрасту, а если развитие движений задерживается, речь не соответствует возрастным нормам. У подавляющего большинства детей со слаборазвитой общей речью пальцы неактивны, движения неточные или противоречивые.

Многие 5-летние дети держат в кулаке ложку или с трудом подбирают кисть и карандаш, иногда они не могут нажимать кнопки, завязывать обувь и т. д.

Поскольку язык и мышление тесно связаны, словесно-логическое мышление детей с языковой слабостью несколько ниже, чем возрастная норма. Таким детям трудно классифицировать предметы, обобщать явления и признаки. Их суждения и выводы часто бывают плохими, фрагментарными и логически не связанными. Например: «Зимой дома тепло, потому что снега нет», «Автобус едет быстрее мотоцикла – он больше» [17].

Дети с зарегистрированными нарушениями могут приписать настольную лампу и телевизор к мебели, если они находятся в комнате. Некоторым трудно решать математические задачи или они сами не могут угадать простые головоломки.

Характерные (личностные) особенности детей с общим недоразвитием речи проявляются на уроках, в игровых, бытовых и других видах деятельности. Так, в классе некоторые из них намного быстрее, чем их нормально развивающиеся сверстники, устают, отвлекаются, начинают

крутиться, разговаривать, то есть перестают воспринимать учебный материал. Другие, напротив, сидят тихо, спокойно, но они не отвечают на вопросы или не отвечают на них прямо, они не воспринимают задачи, и иногда они не могут повторить ответ товарища.

В процессе общения друг с другом у некоторых детей проявляется повышенная возбудимость, двигательная расторможенность (они слишком подвижны, их трудно контролировать), а у других, наоборот, вялость, апатия (они не проявляют интереса к играм, чтению книг учитель). Среди этих детей есть дети с навязчивым чувством страха, чрезмерно впечатлительным, склонным к проявлению выраженного негатива (стремление делать обратное), конфликтом, драчливостью, чрезмерной агрессивностью или ранимостью, осязанием [24].

У некоторых детей возникает чувство депрессии, состояние дискомфорта, склонность к болезненным фантазиям. Учителя постоянно сталкиваются с необходимостью искать подход для трудных и бесконтактных детей. Нелегко привить им правила общения в команде, без которых невозможно полное обучение и воспитание. Только совместная работа родителей, педагогов, логопедов и других специалистов поможет исправить общее недоразвитие языка у детей и предотвратить возможные отклонения в психическом развитии.

На этом уровне разговорный язык детей становится более развитым, нет серьезных отклонений в развитии фонетико-фонематических и лексико-грамматических аспектов языка.

Нарушения, существующие в детской речи, относятся в основном к сложным речевым единицам (по смыслу и дизайну). В целом, в речи этих детей присутствуют подстановки слов, которые имеют близкое значение, отдельные грамматические предложения, искажения звуко-слоговой структуры некоторых слов, недостатки в произношении самых сложных звуков в артикуляции [21].

Активный и особенно пассивный словарный запас детей значительно

пополняется существительными и глаголами. В то же время в процессе речевого общения часто происходит неточный выбор слов, в результате чего возникают словесные перефразирования («Мать моет ребенка в корыте», стул – «диван», смола – «яшень», трикотаж – «плетение», строгание – «чистота»).

Дети на третьем уровне развития речи используют в основном простые предложения в речи. При использовании сложных предложений, выражающих временные, пространственные и причинно-следственные связи, появляются явные нарушения. Например, 12-летний мальчик произносит следующее предложение: «Сегодня весь снег растаял за месяц».

Для этого уровня характерны нарушения. В речи детей по-прежнему существует большое количество ошибок в координации и управлении.

Следующие ошибки являются наиболее распространенными: неправильное использование определенных форм множественного числа существительных («стулья», «братья», «уши»), смешение окончаний мужского и женского рода в косвенных случаях («свисающие орехи»), замена окончания средних существительных в именительном падеже к концу женских существительных (корпус – «копыта», долина – «кавадо», зеркало – «зеркала»), склонение существительных промежуточного рода как женских существительных («гоґа о herd», « повредить копыто »), неправильные прописные и строчные окончания женских слов на основе мягких согласных (« соленые соли», «немеблированные»), ошибочные напряжения в слове, нарушение дифференциации типа глаголов («сат – если дождь прекращается»), ошибки в несложном и предлоговом контроле («Пейте воду, «добавьте дрова»), неправильная координация существительного и прилагательное, особенно у среднего пола («голубое небо», «огненное солнце»). Иногда происходит неправильное присвоение глаголов существительным («мальчик нарисован»).

Исследования В. А. Ковшикова показали, что языковое развитие детей дошкольного возраста с уровнем ОНР III происходит со значительными



отклонениями от возрастного стандарта.

Ограниченный словарный запас, его оригинальность проявляется как во впечатляющем, так и в выразительном диалоге. Для дошкольников со слаборазвитой речью освоение словарного запаса особенно затруднительно. Изучая речь дошкольников с псевдобульбарной дизартрией, В. К. Воробьев, В. А. Ковшиков отмечали отсутствие форматирования номинативной и предикативной функций речи, наблюдали стойкие нарушения при усвоении словарного запаса. А. Юрова. Предикативная сторона словаря оказалась наиболее сформированной у детей дошкольного возраста с ОНР, обусловленной ринолалией, поскольку у детей с расщелиной неба в большинстве случаев нет органического повреждения центральной нервной системы и когнитивная сфера соответствует паттернам возраст.

Процесс формирования словаря признаков у старших дошкольников проводится с учетом не только этиологического разнообразия форм речевых расстройств и возраста ребенка, но и онтогенетических этапов развития предикативной лексики, Уровни ОНР и основаны на теории разнообразия форм и значений предиката [15].

В работах многих авторов (В. К. Воробьева, И. Ю. Кондратенко, Н. В. Серебрякова и др.) Подчеркивается, что дети с ОНР различного генеза имеют ограниченный словарный запас. Для этой группы детей характерны значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом (например, легкая степень псевдобульбарной дизартрии).

Одной из выраженных особенностей речи детей с ОНР III уровня является более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря. Дошкольники с ОНР III уровня понимают значение многих слов; объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения.

Особенно большие различия между детьми с нормальным и

нарушенным речевым развитием наблюдаются при актуализации атрибутивного словаря. У дошкольников с ОНР III уровня выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляющихся в речи их нормально развивающихся сверстников (узкий, кислый, пушистый, гладкий, квадратный и др.) [29].

В словесном словаре для дошкольников III уровня ОНР преобладают слова, которые обозначают действия, которые ребенок выполняет или наблюдает ежедневно (сон, стирка, купание, одевание, ходьба, еда, питье, уборка и т. д.).

Гораздо сложнее ассимилировать слова с обобщенным абстрактным значением, слова, обозначающие состояние, оценку, характеристики, символы и т. д.

Нарушение формирования словарного запаса у этих детей проявляется как в незнании многих слов, так и в трудности поиска известного слова, что нарушает обновление пассивного словаря.

Характерной чертой словаря для детей с уровнем ОНР III является неточность использования слов, выраженных в словесных парафазах. Существует много проявлений неточностей или злоупотреблений языком у детей с общей языковой слабостью.

В некоторых случаях дети используют слова в слишком широком смысле, в других – появляется очень узкое понимание значения слова. Иногда дети с уровнем ОНР III используют слово только в определенной ситуации, слово не вставляется в контекст, когда упорядочены другие ситуации. Таким образом, понимание и использование слова по-прежнему носят ситуативный характер.

Среди многих словесных парафаз у этих детей наиболее распространенными являются замены слов, относящиеся к одному семантическому полю.

Прилагательные замещения указывают на то, что дети не выделяют существенных характеристик, не дифференцируют качество предметов.

Например, такие замены встречаются часто: высокий – длинный, низкий – маленький, узкий – маленький, узкий – тонкий, короткий – маленький, мягкий – мягкий. Прилагательные замены делаются из-за недифференцированности признаков размера, высоты, ширины, толщины.

Наряду со смешением слов в соответствии с общими отношениями, существуют также замены слов, основанные на других семантических признаках:

- использование фраз в поиске слова: кровать – спит, щетка – чистит зубы, паровоз – поезд без окон, печка – газ включен, клумба – копает землю, игрушка – поворот;

- замены слов, обозначающих действия или объекты с именами: открыть дверь, игра – кукла или наоборот, заменить имена глаголом: медицина – боль, сон – сон, пол – полет.

Есть случаи семантического замещения у детей с ОНР уровня III и в школьном возрасте. Заменители глаголов особенно устойчивы: ковка – молотба, глажение – удерживание утюга, скашивание травы – стрижка травы, стирка одежды – стирка одежды, вязание – шитье, уборка в ванной – стирка.

Характерной для детей с ОНР III уровня является вариативность лексических замен, что свидетельствует о большей сохранности слухового контроля, чем произносительных, кинестетических образов слов. На основе слуховых образов слов ребенок пытается воспроизвести правильный вариант звучания слова [12].

У детей с нормальным речевым развитием процесс поиска слова происходит очень быстро, автоматизирован. У детей с ОНР III уровня, в отличие от нормы, этот процесс осуществляется очень медленно, развернуто, недостаточно автоматизирован. При реализации этого процесса отвлекающее влияние оказывают ассоциации различного характера (смысловые, звуковые) [24].

Вербальные парафазы также обусловлены недостаточным

образованием семантических полей, структурой этого семантического поля, выделением его ядра и его периферии.

Нарушения обновления словаря у дошкольников с уровнем ОНР III также проявляются искажениями в звуковой структуре слова. Как обычно, у детей в возрасте от 7 до 8 лет с уровнем ОНР III, качественные изменения также происходят в соотношении синтагматических и парадигматических реакций.

Если в 5-6 лет, количество синтагматических ассоциаций значительно превышает количество парадигматических ассоциаций, затем в 7 лет парадигматические ассоциации преобладают над синтагматическими.

Тем не менее, это преобладание у детей с ОНР уровня III не столь значимо как у детей с нормальным развитием языка.

В 7 лет у детей с нормальным языковым развитием парадигматические ассоциации встречаются почти в 3 раза чаще, чем с синтагматическими, а у детей с языковой патологией – только в 1,5 раза. Важно, что, как правило, в возрасте 7 лет парадигматические ассоциации становятся доминирующими среди всех других типов ассоциаций. У детей с III уровнем от 7 до 8 лет парадигматические ассоциации не становятся доминирующими и составляют только 25 % всех ассоциаций. Это указывает на то, что процесс изоляции ядра (центра) и периферии семантического поля у детей с патологией речи значительно задерживается [18].

Количественная динамика случайных ассоциаций также говорит об отсутствии формирования семантического поля у детей с нарушениями речи. У детей с патологией речи случайные ассоциации очень распространены и доминируют, хотя их количество уменьшается с возрастом. Случайные ассоциации выделяются в возрасте от 7 до 8 лет у детей с нормальным развитием языка.

Дети с ОНР III уровня имеют особенности в динамике синтагматических ассоциаций. Дети с нормальным развитием языка испытывают резкое 6-летнее увеличение синтагматических реакций. В 7 лет

наблюдается такое же резкое снижение численности. Заметное увеличение синтагматических ответов можно наблюдать у детей с нарушениями речи в 7 лет, что, вероятно, связано с задержкой формирования грамматической структуры языка.

Так, у детей в возрасте от 5 до 8 лет с ОНР III уровня происходит параллельное увеличение синтагматических и парадигматических ассоциаций, в то время как у детей с нормальным развитием речи через 6 лет наблюдается обратная картина: сильное увеличение парадигматических и значительное уменьшение синтагматических ассоциаций.

У детей от 5 до 6 лет все парадигматические ассоциации имеют характер аналогии и сходства (кошка – собака, стол – стул). В возрасте 7 лет парадигматические ассоциации во всех группах детей диверсифицируются. Они возникают на основе ценностей оппозиции (высокая – низкая, хорошая – плохая, говорит – молчит) и на основе родовых отношений (дерево – береза, посуда – чашка). Однако у детей с общим недоразвитием речи ассоциации по аналогии остаются преобладающими (75 %), а у детей с нормальным развитием речи в возрасте 7 лет соотношения оппозиция начинают преобладать. Следовательно, дифференциация отношений в семантическом поле у детей с речевой языковой патологией имеет определенные особенности [42].

Следовательно, у детей с уровнем ОНР III уровня наблюдается задержка формирования семантических полей по сравнению с нормой. Трудности возникают в дошкольных учреждениях с ОНР III уровня, когда семантически связанные прилагательные сгруппированы. Поэтому дети с уровнем ОНР III уровня часто делают ошибки при выборе еще одного слова из серии: короткое, длинное, маленькое (короткое); высокий, маленький, низкий (низкий); большой, низкий, маленький (маленький); круглая, большая, овальная (овальная); тяжелый, длинный, легкий (тяжелый или легкий) [26].

Эти примеры указывают на неточное понимание значений слов

короткий, длинный, высокий, низкий, трудности группирования по основному признаку. Это подтверждает отсутствие формирования семантических полей, недостаточное развитие умения сравнивать слова с их значением.

### **1.3. Характеристика сформированности предикативной лексики у старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи III уровня**

Несформированность устной речи и особенности невербальной психической сферы, характерные для детей с общим недоразвитием речи, исследовались многими ведущими учеными (А. С. Винокур, Г. А. Каше, Н. А. Никашина, З. А. Репина, Г. В. Чиркина и др.). По мнению известных ученых (В. В. Виноградов, Л. С. Выготский и др.), речь обучающихся старшего дошкольного возраста предикативна, или «глагольна».

Как известно, глагол участвует в управлении другими словами. Будучи предикатом, ремой, глагол содержит информацию об основном смысле предложения или фразы, к нему как к единице предикативного ядра примыкает большая часть второстепенных членов обслуживающих конструктивные потребности глагола. Конструктивная функция глагола распространяется на все высказывание или текст. Таким образом, глагол выполняет организующую роль целого высказывания [3].

Характеризуя только одну из сторон глагола – его лексику, мы видим, что это многословная, разветвленная система со своей структурой, своеобразием элементов, закономерностями функционирования.

Глагольность речи детей отмечается всеми исследователями детской речи (В. П. Вахтеровым, А. Н. Гвоздевым, В. П. Добромысловым, М. П. Феофановым и другими). В старшем дошкольном возрасте, по мнению ученых, речь является по преимуществу предикативной, то есть большинство

знаменательных слов занято выражениями предикативных отношений.

В научно-методической литературе неоднократно поднимался вопрос об особенностях организации лексико-грамматического строя речи дошкольников с ОНР III уровня (Р. Е. Левина, Л. В. Лопатина, Г. В. Чиркина и др.). Рассматривая структуру речевой деятельности детей с псевдобульбарной дизартрией, Т. Д. Барменкова, В. К. Воробьева, В. П. Глухов, В. А. Ковшиков, Л. Ф. Спирова и др. отмечают негативное влияние не сформированности языковых знаков и ограниченности языковых средств на предикативные процессы. Бедность словарного запаса у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи обуславливается трудностями реализации операций номинации и предикации, несовершенством парадигматических и синтагматических отношений (Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова и др.). Также процесс овладения предикативной лексикой зависит от сформированности операций выбора и комбинирования фонетических и фонематических языковых единиц [2].

Большое количество глаголов в детской речи и ее предикативность отражают особенности внутренней речи [37]. Особую сложность для старших дошкольников с ОНР III уровня представляет овладение лексико-грамматическими категориями.

Анализ развития речи старших дошкольников с ОНР III уровня, свидетельствует о существенных отклонениях от возрастных норм, ограниченности словарного запаса, своеобразии его использования и стойком аграмматизме, что связано с не сформированностью импрессивной и экспрессивной сторон речи. Именно у данной категории старших дошкольников отмечаются специфические трудности в овладении предикативной лексикой.

Определение структуры дефекта при дизартрии на современном уровне развития науки невозможно, без привлечения данных психолингвистики о процессе порождения речи. При общем недоразвитии речи III уровня нарушается реализация двигательной программы за счет не сформированности

операций внешнего оформления высказывания: голосовых, темпо-ритмических, артикуляционно-фонетических и просодических нарушений [31].

В последние годы внимание многих лингвистов привлекается к просодическим средствам высказывания (расстановка пауз, выделение отдельных элементов высказывания акцентом, включение нужной интонации) в аспекте изучения соотношения семантики и синтаксиса. При ОНР III уровня просодические нарушения могут вызывать своеобразные семантические нарушения и затруднять коммуникацию [28].

Трудность развернутого высказывания при ОНР III уровня может быть обусловлена не только моторными затруднениями, но и нарушениями языковых операций на уровне процессов, связанных с выбором нужного слова. Ребенок, может испытывать проблемы в нахождении нужного слова, проявляется в затруднении введения лексической единицы в систему синтагматических связей и парадигматических отношений.

При анализе развития синтаксиса детской речи с психолингвистических позиций А. А. Залевской, А. А. Леонтьевым, Л. В. Сахарным, А. М. Шахнаровичем изучались категории психологической предикативности, то есть соотнесения содержания будущего высказывания с действительностью.

Так, рассматривая онтогенез развития детской речи, А. М. Шахнарович выделяет разные формы предикации по очередности их появления: утверждения (констатация некоторого факта деятельности); констатация некоторого действия; выражение качества, атрибуция предмета [37].

Исходя из данных положений, исследование речи дошкольников с ОНР III уровня позволило выявить как общие, так и специфические особенности овладения предикативным словарем. Как описано у Л. В. Лопатиной, С. И. Маевской, Л. А. Мелеховой, Н. В. Серебряковой выявленные у старших дошкольников с ОНР III уровня нарушения лексико-грамматического характера объясняются трудностями моторной реализации речи, общей незрелостью парадигматического и синтагматического аппаратов языка,



участвующих в организации процессов выбора слов и их грамматического структурирования [29].

Таким образом, сложилось представление, что процесс овладения предикативной лексикой зависит от сформированности операций выбора и комбинирования синтаксических, лексических, морфологических и фонематических языковых единиц, уровень которых в значительной степени определяется формой речевой патологии. В связи с этим требуется дифференцированная работа по формированию лексического строя речи, способствующая адекватному пониманию словесной информации детьми с ОНР III уровня.

Непосредственно Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова в своих работах описывают такие нарушения глагольной лексики у детей с ОНР III уровня, как ограниченность словарного запаса, расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов-действий, многочисленные вербальные парафазии, не сформированность семантических полей, трудности актуализации словаря. Дошкольники с ОНР III уровня понимают значение многих слов, следовательно объем их пассивного словаря близок к норме, однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывают большие затруднения [6].

В глагольном словаре дошкольников с ОНР III уровня преобладают слова, которые обозначают действия, совершаемые ребенком ежедневно, (спать, мыть, умываться, купаться, играть). Также характерной особенностью словаря детей с общим недоразвитием речи является неточность употребления слов, выражающаяся в вербальных парафазах. Проявления неточностей или неправильного употребления слов в речи детей с ОНР III уровня многообразны. В одних случаях дети употребляют слова в широком значении, а в других – в слишком узком понимании значения слова [17]. Иногда дети с ОНР III уровня используют слово лишь в определенной ситуации, тем самым оно не вводится в контекст, при оречевлении других ситуаций.

Таким образом, понимание и использование слова носит еще

ситуативный характер. А также среди многочисленных вербальных парафазий у данной категории детей наиболее распространенными являются замены слов, которые относятся к одному семантическому полю. Неумение детей дифференцировать некоторые действия, приводит к использованию глаголов более общего, недифференцированного значения (ползет – идет, воркует – поет, печет – готовит и др.) [30].

Наибольшие трудности, у детей с ОНР III уровня вызывает группировка глаголов. Зачастую, они неправильно обозначают лишнее слово (например, в таких сериях слов: подбежал, вышел, подошел – выбирают «подошел»; стоит, растет, сидит – выбирают слово «сидит»). Эти данные свидетельствуют о значительной несформированности структуры значения глагола, о невозможности выделить общие признаки при их группировке.

Из всех частей речи глагол представляет наибольшие возможности для развития синтаксического строя речи детей, потому что он принимает непосредственное участие в создании предикативной основы предложения. Отсюда вытекает возможность решения совершенствования речи дошкольников на основе изучения лексико-грамматических свойств глагола [21].

По признанию многих специалистов уровня дошкольного образования (Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская и др.), основополагающим направлением коррекционной работы с обучающимися с общим недоразвитием речи является развитие лексико-грамматической стороны речи, в частности, формирование и развитие предикативной лексики.

Для определения уровня сформированности предикативной лексики у обучающихся многими исследователями применялась методика, предполагающая использование сенсорно-графической схемы В. К. Воробьевой, отражающей сенсорные каналы получения информации о признаках предметов (зрительный, обонятельный, тактильный, вкусовой) и сами признаки (методика широко использована в работах Н. Е. Арбековой, Т. А. Ткаченко). Эта схема составлялась в ходе обследования, поэтому обучающиеся имели возможность закреплять действия замещения.

Данная работа возможна только при условии сформированности у обучающихся определенного уровня навыков словообразования прилагательных (Р. И. Лалаева), поэтому в систему работы по развитию словаря признаков как необходимой базы для формирования у обучающихся навыков составления описательных рассказов, включается работа по словообразованию, согласно основному онтогенетическому принципу коррекционной работы, так как именно эти процессы особенно тяжело нарушены у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи [26]. При этом словообразование различных частей речи происходит последовательно-параллельно.

Нарушения формирования лексики у обучающихся с тяжелыми нарушениями речи проявляются в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, трудностях актуализации словаря, не сформированности семантических полей (трудности формирования значений слов, группировки их на основе существенного признака, недостаточном развитии умения сравнивать слова по их значению) [32].

Особенно большие различия между обучающимися с условно нормальным и нарушенным речевым развитием наблюдается при актуализации предикативного словаря (глаголов, прилагательных). У обучающихся уровня дошкольного образования с общим недоразвитием речи выявляются трудности в назывании многих прилагательных, употребляющихся в речи их нормально развивающихся сверстников (узкий, кислый, пушистый, гладкий, квадратный и др.), в глагольном словаре преобладают слова, обозначающие действия, которые ребенок ежедневно выполняет или наблюдает (спать, мыть, умываться, купаться, одеваться, идти, бежать, есть, пить, убирать и др.).

Характерной особенностью словаря является неточность употребления слов, которая выражается в вербальных парафазиях. В одних случаях дети употребляют слова в излишне широком значении, в других – проявляется

слишком узкое понимание значения слова. Иногда обучающиеся используют слово лишь в определенной ситуации, слово не вводится в контекст при оречевлении других ситуаций. Таким образом, понимание и использование слова носит еще ситуативный характер [3].

Среди многочисленных вербальных парафазии наиболее распространенными являются замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Замены прилагательных свидетельствуют о том, что обучающиеся не выделяют существенных признаков, не дифференцируют качества предметов. Распространенными являются, например, такие замены: высокий – длинный, низкий – маленький, узкий – маленький, узкий – тонкий, короткий – маленький, пушистый – мягкий. Замены прилагательных осуществляются из-за не дифференцированности признаков величины, высоты, ширины, толщины [22].

В заменах глаголов обращает на себя внимание неумение детей дифференцировать некоторые действия, что в ряде случаев приводит к использованию глаголов более общего, не дифференцированного значения (ползет – идет, воркует – поет, чирикает – поет и т. д.).

Некоторые замены глаголов отражают неумение обучающихся выделять существенные признаки действия, с одной стороны и несущественные – с другой, а также выделять оттенки значений. Вербальные парафазии обусловлены также недостаточной сформированностью семантических полей, структуризации одного семантического поля, выделения его ядра и периферии [2].

Все эти нарушения свидетельствуют о значительной несформированности структуры значения глаголов, о невозможности выделить общие признаки при группировке глаголов.

Исходя из данных положений, исследование речи дошкольников с ОНР III уровня позволило выявить как общие, так и специфические особенности овладения глагольным словарем:

1. У детей с ОНР III уровня словарный запас не соответствует возрасту.

2. Наблюдается расхождение в объеме активного и пассивного словаря.
3. В глагольном словаре детей преобладают слова, обозначающие ежедневные бытовые действия (играть, кушать, спать, сидеть, одеваться, умываться и т. д.).
4. Дети не владеют близкими по смыслу глаголами. Название действий заменяет словами близкими по ситуации и внешним признакам, например, (лакает, лижет, грызет, жует – все выражается словом «ест»).
5. Дети не знают названий различных действий, свойственных одному объекту, например: крадется, охотится, нападает, ласкается (о кошке); грустит, расстраивается, радуется (о человеке).
6. Употребление глагола в переносном значении затруднено (Человек идет. Дождь идет. Часы идут).
7. Дети частично владеют грамматическими формами словоизменения, способами словообразования, но неумение их правильно использовать в речи приводит к аграмматизмам, так: дети не всегда могут образовать множественное число глаголов от слов, данных в единственном числе, и наоборот (пишет – «пиши», «пишите» и др.); затрудняются при префиксальном образовании глаголов (едет, переедет, отъедет, приедет, съедет, подъедет и др.); реже встречается неправильное согласование существительных и глаголов («девочка рисуют», «мальчик играли»); допускают ошибки при образовании временных форм глагола; испытывают затруднения в изменении глагола настоящего времени по лицам (я иду, ты идешь, он идет, она идет, они идут) [28].

*Выводы по первой главе:* предикативный (глагольный) словарь – это вся совокупность слов, обозначающих действие или состояние предмета, в данном языке. Развитие предикативной лексики в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребенка об окружающей действительности. Овладение предикативной лексикой положительно влияет на познавательное развитие ребёнка, на развитие мышления и вербальной коммуникации. Речевое развитие ребенка от рождения и до семи лет делит на 4 периода: от

рождения до 1 года – доречевой этап; от года до 1,5 – накопление пассивного словаря; от 1,5 лет до 2,5 лет – «лексический взрыв» и переход к фразовой речи; 2,5–4 года – этап освоения связной речи.

Мы рассмотрели и сравнили особенности развития предикативной лексики у детей в норме и у детей с ОНР III уровня. Отметим, что у детей с ОНР III уровня отмечается задержка в формировании семантических полей по сравнению с нормой. Трудности возникают у дошкольников с ОНР III уровня при группировке семантически близких прилагательных. В результате теоретического анализа сформированности предикативной лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня, у нас сложилось представление, что глагол представляет наибольшие возможности для развития синтаксического строя речи детей, потому что он принимает непосредственное участие в создании предикативной основы предложения, и играет огромную роль, в порождении речевого высказывания.

Анализ развития речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня свидетельствует о существенных отклонениях от возрастных нормативов, ограниченности словарного запаса, своеобразии его использования и стойком аграмматизме, что связано с несформированностью импрессивной и экспрессивной сторон речи. Именно у данной категории дошкольников отмечаются специфические трудности в овладении предикативной лексикой.

В качестве общих признаков у старших дошкольников с ОНР III уровня отмечается: позднее начало речевого развития; скудный словарный запас; аграмматизмы; дефекты произношения; дефекты фонемообразования.

Логопедическая работа с дошкольниками, отстающими в развитии речи стоит начинать в раннем возрасте, когда языковое развитие ребёнка ещё продолжается, иначе речевые недостатки закрепляются и дальнейшая борьба с ними будет более трудной. Назрела серьёзная необходимость более глубокого и тщательного изучения речевой патологии у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития, особенно её

этиологии и проявления, а также разработки коррекционной программы в условиях работы дошкольных учреждений.

Учитывая неоднородность старших дошкольников с ОНР III уровня по педагогическим, психологическим и медицинским показателям и особенностями познавательной сферы требуется дифференцированный подход к диагностике и логопедической работе по формированию предикативной лексики.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **2.1. Организация, принципы и методика логопедического исследования обучающихся старшего дошкольного возраста**

Констатирующий этап опытно-поисковой работы был направлен нами на выявление уровня сформированности предикативной лексики (глагольных и признаковых предикатов) у обучающихся с ОНР III уровня.

Организация исследования: Констатирующий эксперимент проводился в естественных педагогических условиях на базе Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 1 «Голубой кораблик» с января по март 2019 года. Экспериментальную базу исследования составили дети старшего дошкольного возраста, посещающие «Детский сад № 1».

Целью констатирующего этапа данной работы являлось изучение состояния сформированности предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня.

Для достижения вышеуказанной цели нами были сформулированы следующие задачи:

1. На основе методических рекомендаций (Е. Ф. Архиповой, О. Б. Иншаковой, Е. Косиновой, Н. В. Нищевой, З. А. Репиной, Н. В. Серебряковой и др.) подобрать методику изучения сформированности предикативной лексики у обучающихся дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. Определить уровень сформированности предикативной лексики у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня дошкольного возраста.

3. Количественно и качественно проанализировать данные, полученные



в ходе констатирующего этапа опытно-поисковой работы исследования.

В эксперименте принимали участие 10 воспитанников старшей группы в возрасте 5–6 лет. Для эксперимента были отобраны дети, в личных делах которых, по итогам обследования в условиях психолого-медико-педагогической комиссии, имелось заключение о наличии ОНР III уровня.

Констатирующее исследование проходило в несколько этапов:

– на первом этапе проводилось изучение медицинской и педагогической документации на детей, которое позволило получить информацию об особенностях общего и речевого анамнеза, состояние моторной сферы, звукопроизношения, фонематических процессов и лексико-грамматического строя речи обучающихся с ОНР III уровня;

– на втором этапе нами была подобрана методика исследования, направленная на выявление уровня сформированности предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня;

– на третьем этапе был проведен количественный и качественный анализ данных, полученных в ходе констатирующего исследования.

Констатирующее исследование началось со сбора анамнестических данных и общих сведений на каждого обучающегося, на основе изучения речевых карт, представленных учителем-логопедом образовательной организации. Анализ этих данных является важным аспектом, так как позволяет выявить в какой период развития ребенка (пренатальный, нотальный, постнатальный) произошло нарушение и по какой причине. Кроме того, позволяет правильно определить содержание коррекционно-развивающей работы.

За основу сбора анамнестических данных были взяты приемы исследования, представленные в методических рекомендациях Н. М. Трубниковой [77].

Анализ, собранных анамнестических данных показал, что у 100 % исследуемых обучающихся общий и речевой анамнез отягощен. Так, у большинства участников исследования отмечалась патология в

пренатальный и/или натальный период развития – 80 % (Артем Т., Валя С., Руслан С., Вася М., Антон Г., Толя П., Вера Ф., Гоша Б.), которая выражалась в токсикозе, гипертонии, приеме лекарственных препаратов (во время беременности), в стимуляции родовой деятельности, кесаревом сечении, в затяжных, обезвоженных родах, применении ручных родовспомогательных приемов, слабой выраженности родовых схваток (в период родов).

Также, у 100 % обучающихся было отмечено перенесение заболеваний в постнатальном периоде (острая респираторная вирусная инфекция, острое респираторное заболевание, отит, кишечная инфекция, отек головного мозга). Помимо вышесказанного, у участников исследования отмечалась задержка в речевом развитии, что проявлялось в позднем появлении гуления (с 6–7 месяцев), лепета (с 8–11 месяцев) и первых слов (с 1 года 3 месяцев – 2 лет).

Анализ изученных данных и собственных наблюдений в отношении моторной сферы показал, что у 100 % обучающихся имеются нарушения в общей, мелкой и артикуляционной моторике, выражающиеся в трудностях статической и динамической организации движений, дифференцированных движений пальцев рук, координации.

Анализ изученных данных по состоянию звукопроизношения обучающихся позволил сделать вывод о том, что у 70 % исследуемых дошкольников (Вася К., Руслан С., Валя С., Артем Т., Вера Ф., Гоша Б., Антон Г.) – полиморфное нарушение звукопроизношения с преобладанием фонологического дефекта.

При анализе изученных данных о состоянии фонематических процессов у всех исследуемых обучающихся была отмечена их незрелость, что проявлялось в трудностях дифференциации звуков по звонкости / глухости, анализа и синтеза: определение места заданного звука в слове (начало, середина, конец), называние слов на заданный звук.

Кроме того, предварительный анализ данных по состоянию лексико-грамматического строя речи также показал трудности у 100 % обучающихся, которые заключались в незнании некоторых обобщенных понятий, в

неправильном согласовании и изменении (по числам, родам) различных частей речи, в неправильном употреблении предлогов и др.

Можно сделать вывод, что у всех участников исследования наблюдается нарушение центральной нервной системы в различные периоды развития и нарушения моторной сферы, что подтверждает клинический диагноз – легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Также выявлены нарушения в фонетическом, фонематическом и лексико-грамматическом компонентах языковой системы, что говорит о наличии ОНР III уровня.

Для выявления уровня сформированности предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня дошкольного возраста нами было подобрано содержание диагностического материала на основе методических рекомендаций Е. Ф. Архиповой, Т. Н. Волконской, О. Б. Иншаковой, Е. Косиновой, Р. И. Лалаевой, Н. В. Нищевой, З. А. Репиной, Н. В. Серебряковой, Т. А. Ткаченко, Н. М. Трубниковой и т. д.

При отборе диагностических материалов, направленных на выявление уровня сформированности предикативной лексики мы опирались на целевые ориентиры, представленные в адаптированных основных образовательных программах для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи и в ФГОС ДО.

Так, данное диагностическое исследование проводилось индивидуально с каждым обучающимся в комфортных и привычных для него условиях, ограничивалось определенным количеством времени (20–30 минут) и включало в себя разные виды и приемы работ (работа по предметным и сюжетным картинкам, работа с ПК, включение в работу двигательных упражнений).

В рамках разработанной нами системы диагностики уровня сформированности предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня дошкольного возраста были выделены основные направления в изучении: состояние пассивного и активного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм; словообразование глагольных и признаковых предикатов; грамматическое структурирование глагольных и признаковых предикатов на уровне предложения и текста (описательного и

повествовательного).

Стимульным материалом для исследования уровня сформированности глагольных и признаковых предикатов у обучающихся с ОНР III уровня дошкольного возраста служили предметные, сюжетные картинки, авторские наглядные пособия и электронные игры со звуковыми эффектами. Также, стимульный материал подбирался с учетом возраста обучающихся.

Все задания и инструкции к их выполнению, предложенные обучающимся с общим недоразвитием речи дошкольного возраста, описаны в приложении 1.

В процессе выполнения заданий, предложенных участникам исследования, оценивалось: уровень самостоятельности в выполнении задания; умение пользоваться помощью и подсказками логопеда; правильность выполнения заданий.

Результаты данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, были проанализированы по количественным и качественным показателям. Для проведения анализа была введена балльная система оценки качества выполнения заданий обучающимися с общим недоразвитием речи дошкольного возраста.

Заполненный протокол исследования уровня сформированности предикативной лексики на обучающегося с ОНР III уровня дошкольного возраста представлен в приложении 2.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

### ***Исследования пассивного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм***

Для оценки результатов выполнения заданий, направленных на изучение пассивного словаря глагольных и признаковых предикатов, их

грамматических форм нами была использована следующая балльная система:

*I. Исследование понимания глагольных и признаковых предикатов.*

4 балла – выполнил задание верно;

3 балла – выполнил задание с единичными ошибками, которые исправил самостоятельно или после повторения инструкции с уточняющими вопросами;

2 балла – выполнил задание с ошибками, которые исправил после наводящих вопросов логопеда или выполнил с помощью логопеда;

1 балл – большую часть заданий выполнил с ошибками, которые не исправил и после наводящих вопросов логопеда;

0 баллов – задание не выполнил совсем.

*II. Исследование понимания грамматических форм глагольных и признаковых предикатов.*

4 балла – понял правильно все грамматические формы;

3 балла – понял некоторые грамматические формы неправильно, но самостоятельно исправил или понял только с помощью наводящих вопросов логопеда / повторения инструкции задания;

2 балла – все грамматические формы понял только с помощью наводящих вопросов логопеда или понял не правильно;

1 балл – не понял грамматические формы даже с помощью логопеда;

0 баллов – задание не выполнил совсем.

Результаты исследования пассивного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм занесены в таблицу 1.

Как видно из анализа таблицы 1 обучающиеся показали более высокий балл (3,6) в выполнении заданий на понимание глагольных и признаковых предикатов, в отличие от понимания их грамматических форм (3,4 балла).

Не вызвало затруднений (4 балла) в группе заданий на понимание глагольных и признаковых предикатов задание № 1.

**Результаты исследования пассивного словаря глагольных  
и признаков предикатов, их грамматических форм**

№	Количество заданий	Понимание глагольных и признаков предикатов							Понимание грамматических форм глагольных и признаков предикатов							Средний балл
		1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	
	Имя ребенка															
1	Антон Г.	4	4	4	3	4	4	2	4	4	3	4	4	4	1	3,5
2	Арина К.	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3,6
3	Толя П.	4	3	4	4	4	3	2	3	3	3	4	4	3	4	3,4
4	Артем Т.	4	4	4	4	4	3	2	3	4	3	3	4	3	2	3,4
5	Валя С.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3,7
6	Вера Ф.	4	4	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3,6
7	Вася К.	4	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3,4
8	Гоша Б.	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	4	3	3	2	3,4
9	Гриша М.	4	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	2	3,6
10	Руслан С.	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	4	3,7
<b>Средний балл по группе</b>																3,5

Наибольшие трудности в данной группе заданий вызвало задание № 7, в процессе выполнения которого многие участники (60 %) либо подбирали неверные картинки или некоторые картинки вообще не показали, но самостоятельно исправляли ошибки (Арина К., Вера Ф., Вася К., Гоша Б., Гриша М., Руслан С.), либо требовалась значительная помощь логопеда – 30 % (Антон Г., Толя П., Артем Т.).

В группе исследования на понимание грамматических форм глагольных и признаков предикатов при выполнении задания на понимание действий людей, изображенных на картинках 60 % детей допускали ошибки, они затруднялись или путались с ответами. (Вася К., Гоша Б., Валя С., Артем Т., Толя П., Антон. Г.).

В задание № 5 некоторые грамматические формы поняли неправильно (моет – моется, причесывает – причесывается) 20 % обучающихся (Руслан С., Валя С.) но самостоятельно исправили и показали нужные картинки. 20 %

участникам исследования (Вася К., Гоша Б.).

Задание № 7 вызвало трудности у 60 % обучающихся. Антон Г. не смог понять сравнительную степень прилагательных даже с помощью логопеда. Артему Т., Гоше Б., Грише М., потребовалась значительная помощь логопеда в выполнении данного задания. Валя С., Вера Ф. выполнили задание с незначительной помощью логопеда в виде повторного объяснения условий задания.

Наименьшие трудности в группе заданий на понимание грамматических форм глагольных и признаков предикатов вызвали задания № 1 и № 2 (3,6 балла). Так, Толя П. затруднялся при выполнении обоих заданий. Толе П. понадобилась помощь логопеда в понимании глаголов «летит» и «летят» и прилагательных «белое» и «белые».

Самый высокий средний балл по обеим группам исследования понимания глагольных и признаков предикатов, их грамматических форм показали Руслан С. и Валя С. (3,7 балла). Так, Руслан С. затруднялся в понимании цепочки прилагательных (длинноухий, трусливый, быстрый), определяющих конкретный предмет.

У Руслана С. и Вали С. возникли аналогичные трудности с пониманием глаголов совершенного и несовершенного вида, возвратных и невозвратных форм глаголов («моет-моется», «причесывает-причесывается»). Также Руслан С. затруднялся в понимании многозначности глагола «идет».

У Вали С. отмечались трудности на понимание форм глаголов мужского и женского рода прошедшего времени (сначала запуталась в картинках, но смогла самостоятельно понять и показать верную картинку на вопрос «Где Женя поймала рыбу?»). Также Вале С. понадобилась помощь логопеда в процессе выполнения задания на понимание сравнительной степени прилагательных.

На вопрос «Покажи, где Катя и где Соня?» по предложению «Соня светлее Кати» некоторое время не могла показать ни первую, ни вторую девочку на картинке. После 2 раз повторения инструкции показала картинки

правильно и смогла объяснить свой выбор.

Полученные данные позволяют заключить, что у 100 % исследуемых дошкольников пассивный словарь глагольных и признаков предикатов сформирован недостаточно.

У 50 % (Арина К., Валя С., Вера Ф., Гриша М., Руслан С.) дошкольников понимание глагольных и признаков предикатов приближено к норме (средний балл от 3,6 до 3,7). У оставшихся 50 % (Антон Г., Толя П., Артем Т., Вася К., Гоша Б.) обучающихся понимание глагольных и признаков предикатов находится на уровне выше среднего (средний балл от 3,4 до 3,5).

***Исследования активного словаря глагольных и признаков предикатов,  
их грамматических форм***

*1. Исследование активного словаря глагольных и признаков предикатов.*

*1. На уровне владения синтагматическими связями.*

Для оценки результатов исследования была использована следующая балльная система:

4 балла – самостоятельно называл все действия и признаки, опираясь на дополнительный стимульный материал;

3 балла – некоторые действия / признаки не назвал, назвал неправильно / назвал небольшое количество (1-2) или назвал с незначительной помощью логопеда;

2 балла – большинство действий / признаков не назвал, назвал неправильно или только с помощью наводящих вопросов логопеда;

1 балл – не назвал большинство действий / признаков даже с помощью наводящих вопросов логопеда;

0 баллов – не выполнил задание совсем.

*2. На уровне владения парадигматическими связями:*

4 балла – самостоятельно подобрал антонимы и синонимы к словам;

3 балла – некоторые антонимы / синонимы подобрал с помощью



логопеда или 1-2 антонима / синонима подобрал неправильно;

2 балла – большинство антонимов и синонимов подобрал к словам с помощью логопеда (наводящих вопросов, подсказок) или подобрал неправильно, но исправил с помощью логопеда;

1 балл – подобрал антонимы и синонимы неправильно, неадекватно поставленной задаче, не исправил ответ даже с помощью логопеда (наводящих вопросов, подсказок);

0 баллов – не выполнил задание совсем.

*II. Исследование навыков использования грамматических форм глагольных и признаковых предикатов.*

*1. На уровне словоизменения:*

4 балла – употребил самостоятельно и правильно все грамматические формы глаголов и прилагательных;

3 балла – некоторые из грамматических форм глаголов и прилагательных употребил неправильно, но исправил самостоятельно или с незначительной помощью логопеда;

2 балла – большинство грамматических форм глаголов и прилагательных назвал только с помощью логопеда или образовал неправильно, но исправил с помощью логопеда;

1 балл – не назвал или назвал неправильно большинство грамматических форм глаголов и прилагательных, помощью логопеда воспользоваться не смог;

0 баллов – не выполнил задание.

*2. На уровне словообразования:*

4 балла – выполнил задание самостоятельно и верно;

3 балла – некоторые из слов образовал неправильно, но самостоятельно исправил ошибку или исправил с незначительной помощью логопеда;

2 балла – некоторые из слов образовал неправильно или не смог образовать / образовал слова только с помощью логопеда (наводящих вопросов, многократного показа образца выполнения задания);

1 балл – образовал неправильно большинство слов даже с помощью многократного показа образца выполнения задания и наводящих вопросов логопеда или смог образовать только 1 слово;

0 баллов – не выполнил задание.

Результаты исследования активного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм занесены в таблицу 2.

Из анализа таблицы 2 можно сделать вывод о том, что наименьшие трудности в группе заданий по исследованию использования в самостоятельной речи глагольных и признаковых предикатов на уровне владения синтагматическими связями слов у обучающихся вызвали 3 задания (средний балл – 3,6).

С заданием № 1 самостоятельно и без ошибок справились 70 % дошкольников (Антон Г., Арина К., Валя С., Вера Ф., Вася К., Гриша М., Рома Д.).

Артем Т. большинство действий, изображенных на картинках назвал неправильно («гуляют» вместо «качаются», «пишет» вместо «рисует», «спят» вместо «спит»). После наводящих вопросов логопеда дал верные ответы.

Остальные 20 % обучающихся выполнили задание либо с неправильным названием одного из представленных действий на картинке (Гоша Б. – «моют» вместо «умываются»), либо назвали некоторые действия с незначительной помощью логопеда (Толя П.).

Задание № 3 вызвало некоторые затруднения у 30 % обучающихся (Толя П., Артем Т., Вася К.). Дошкольники либо не могли назвать некоторые действия, либо называли их неправильно.

Задание № 8 также вызвало трудности у 20 % участников исследования (Антон Г., Вера Ф.). Некоторые обучающиеся не смогли назвать какой-либо цвет (коричневый, оранжевый, фиолетовый), другая часть участников назвала некоторые цвета неправильно (путали коричневый и черный / серый, желтый и оранжевый).

Таблица 2

**Результаты исследования активного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм**

		Использование в речи глагольных и признаковых предикатов												Использование в речи грамматических форм глагольных и признаковых предикатов												
		Синтагматическая связь									Парадигматическая связь				Словоизменение				Словообразование							
	Количество заданий	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	7	Средний балл
№	Имя ребенка																									
1	Антон Г.	4	2	4	3	3	3	2	2	2	1	1	2	1	4	3	4	3	3	3	2	2	2	1	2	2,5
2	Арина К.	4	3	4	4	3	3	4	4	4	3	2	4	2	3	3	4	0	2	3	2	2	2	2	4	3
3	Толя П.	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	4	2	3	2	1	3	2,9
4	Артем Т.	2	3	3	4	2	3	2	4	3	2	0	3	1	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2,5
5	Валя С.	2	4	3	4	4	3	4	3	3	2	4	2	4	4	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3,2
6	Вера Ф.	4	3	4	2	3	3	2	3	3	2	3	2	4	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	3
7	Вася К.	4	3	3	4	3	3	4	2	3	0	3	1	3	3	2	3	3	3	4	3	3	2	2	3	2,8
8	Гоша Б.	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	2	3	2	3	4	3	3	3	1	2	3	3	2	3	2,9
9	Гриша М.	3	3	4	3	3	3	2	4	3	2	1	3	1	3	3	4	2	2	3	0	2	3	2	3	2,6
10	Руслан С.	4	4	4	4	3	3	4	4	3	2	3	2	4	4	4	3	3	4	3	4	3	3	2	4	3,3

В группе заданий по исследованию использования в самостоятельной речи глагольных и признаков предикатов на уровне владения синтагматическими связями слов низкий балл участники показали по итогам выполнения задания на подбор прилагательных к предметам (2,4 балла). Так, большинство обучающихся (50 % – Антон Г., Артем Т., Вера Ф., Гоша Б., Руслан С.) подобрали прилагательные только с помощью наводящих вопросов логопеда или подобрали слова не адекватно инструкции задания (вместо прилагательных – глаголы).

Другая группа обучающихся (40 % – Толя П., Валя С., Вася К., Гриша М.) подобрала небольшое количество признаков к предметам (1–2 слова).

Группа заданий на использование в речи глагольных и признаков предикатов на уровне владения парадигматической связью слов вызвала наибольшие трудности у участников исследования (2,1 балла). С заданием на подбор антонимов к глаголам обучающиеся справились с наименьшими трудностями (2,9 балла). Так, 10 % участников исследования (Антон Г.) большинство антонимов подобрал к глаголам с помощью логопеда,

Некоторые антонимы подобрали неправильно или подобрали 1–2 антонима с помощью логопеда 60% дошкольников (Толя П., Артем Т., Вера Ф., Вася К., Гоша Б., Руслан С.).

Второе задание в данной группе исследования оказалось наиболее трудным для выполнения (1,4 балла). Артем Т., Вася К. (20 %) отказались от выполнения данного задания. 30 % участников исследования подобрали синонимы к прилагательным неадекватно поставленной задаче (вместо синонимов подбирали антонимы).

В группе заданий на владение навыками словоизменения у обучающихся дошкольного возраста отмечались затруднения в употреблении в самостоятельной речи возвратных и невозвратных глаголов (2,8 балла). Большинство участников исследования (70 % – Антон Г., Толя П., Артем Т., Валя С., Вера Ф., Вася К., Руслан С.) некоторые из форм образовали неправильно, но с незначительной помощью логопеда смогли дать верный

ответ. Другие 10 % дошкольников (Гоша Б.) образовали возвратную и невозвратную формы глаголов только с помощью логопеда.

В группе заданий на владение навыками словообразования признаков и глагольных предикатов наибольшие трудности участники исследования показали в процессе выполнения задания № 6 (1,9 балла).

Из данных анализа результатов исследования видно, что 70 % дошкольников (Арина К., Артем Т., Вера Ф., Вася К., Гоша Б., Гриша М., Руслан С.) не смогли образовать притяжательную форму некоторых прилагательных или образовали неправильную форму. Также 20 % участников исследования (Антон Г., Толя П.) образовали неправильную форму большинства или всех предложенных притяжательных прилагательных. Так же (10 %) дошкольников (Валя С.) с ошибкой образовала притяжательную форму некоторых прилагательных или потребовалась незначительная помощь логопеда в образовании притяжательной формы некоторых прилагательных.

Наименьшие трудности в группе заданий на исследование навыков словообразования отмечались у дошкольников в двух заданиях (3,2 балла).

В процессе выполнения задания № 2 50 % обучающихся либо потребовалась незначительная помощь логопеда (Гоша Б., Артем Т., Арина К., Антон Г.), либо самостоятельно исправили изначально неверный ответ (Валя С.).

Из 100 % обучающихся, в процессе выполнения задания № 7, 60 % либо самостоятельно исправили ошибки, которые изначально допустили при образовании некоторых уменьшительно-ласкательных форм прилагательных (Валя С.) либо потребовалась помощь логопеда для образования некоторых уменьшительно-ласкательных форм прилагательных (Артем Т., Толя П., Вера Ф., Вася К., Гоша Б.). Антону Г. (10 %) понадобилась значительная помощь логопеда для образования уменьшительно-ласкательной формы большинства предложенных прилагательных.

Наиболее высокие баллы (3,3) по изучению активного словаря

глагольных и признаков предикатов, их грамматических форм показали Гриша М. и Руслан С.

У Гриши М. возникли аналогичные трудности при выполнении заданий на уровень владения синтагматической связью слов, в подборе глаголов «лает (собака)», «тушит (пожарный)»; Гриша М. – «теплая (шуба), вкусный (сахар), колючий (еж)»; при подборе прилагательных, определяющих вкус продукта Гриша М. вместо слова «сладкая (конфета)» назвал «вкусная».

Трудности с подбором прилагательных к предметам возникли также у Руслана С. (к некоторым словам подобрал слова неадекватно заданию – вместо прилагательных назвал глаголы «тает (сосулька)», носят зимой (шуба) и существительное «вода (лужа)», к остальным словам подобрал прилагательные с помощью логопеда).

Кроме того, у данной группы обучающихся отмечались трудности на уровне владения синтагматическими связями слов. Грише М. и Руслану С. потребовалась значительная помощь логопеда в процессе подбора синонимов к глаголам и прилагательным.

Также у вышеперечисленных участников исследования возникли трудности с подбором антонимов к прилагательным (Руслан С. и Гриша М. подобрали антоним «узкая» к прилагательному «толстая». У Руслана С. отмечались трудности с подбором антонимов к глаголам, ему понадобилась незначительная помощь в подборе антонима «раздевает»).

Помимо вышесказанного, у выбранной группы обучающихся наблюдались трудности на уровне владения навыками словоизменения и словообразования. Так, Грише М. понадобилась помощь логопеда с употреблением среднего рода прилагательного: «зеленый (яблоко)» вместо «зеленое». Ему понадобилась помощь логопеда в виде повтора уточняющего вопроса. У Руслана С. возникли трудности и с употреблением в речи возвратных и невозвратных форм глаголов («моется», «причесывается»).

Трудности возникли также и с выполнением заданий на образование глаголов совершенного и несовершенного вида («вымыл», «построил»),

глаголов с различными приставками («сошла», «обошла» («оходила»), «подошла»), относительных («кирпичный» («кирпичевый»), «резиновые» («резина»), «шерстяная», «золотое»), притяжательных («беличий» («белкин»), «лисий» («лисин»), «волчий») и качественных («солнечный», «морозный») прилагательных от существительных.

Из анализа результатов исследования уровня сформированности активного словаря глагольных и признаковых предикатов можно сделать вывод, что успешно со всеми заданиями из обучающихся никто не справился.

На среднем уровне справились с заданиями 70 % обучающихся (Антон Г., Арина К., Толя П., Артем Т., Вера Ф., Вася К., Гоша Б.) средний балл которых составил от 2,2 до 3.

Другие 30 % (Валя С., Гриша М., Руслан С.) участников исследования с заданиями справились на уровне выше среднего (средний балл от 3,1 до 3,3).

### ***Исследование грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов***

*I. Исследование грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов на уровне предложения.*

4 балла – самостоятельно и правильно выполнил предложенные задания;

3 балла – некоторые из предложений составил правильно только с помощью логопеда;

2 балла – большинство предложений или все предложения составил только с помощью логопеда;

1 балл – не смог составить или составил неправильно предложения даже с помощью логопеда (наводящих вопросов, многократного показа образца выполнения задания);

0 баллов – не выполнил задание.

*II. Исследование грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов на уровне текста.*

4 балла – самостоятельно, подробно и полно, согласованно составил

рассказ по картинке (предметной, сюжетной) с использованием глаголов / прилагательных, относящихся к разным лексико-семантическим группам;

3 балла – самостоятельно или с незначительной помощью логопеда, согласованно составил рассказ или подобрал небольшое количество глаголов / прилагательных (1–3 слова), относящихся к разным лексико-семантическим группам;

2 балла – рассказ составил только с помощью наводящих вопросов логопеда и подобрал небольшое количество глаголов / прилагательных (1–3 слово), или подобрал глаголы / прилагательные, относящихся к одной лексико-семантической группе;

1 балл – составил рассказ неадекватно заданию или с нарушением согласования глаголов и прилагательных;

0 баллов – задание не выполнил.

Результаты исследования грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов представлены в таблице 3.

Из анализа результатов исследования видно, что наименьшие трудности у обучающихся отмечались при выполнении заданий на грамматическое структурирование глагольных и признаковых предикатов на уровне предложения.

*Таблица 3*

***Исследования грамматического структурирования  
глагольных и признаковых предикатов***

		Грамматическое структурирование глагольных и признаковых предикатов на уровне предложения			Грамматическое структурирование глагольных и признаковых предикатов на уровне текста		средний балл
		1	2	3	1	2	
№	Имя ребенка						
1	Антон Г.	3	3	2	2	2	2,4
2	Арина К.	3	2	3	3	3	2,8
3	Толя П.	3	2	3	2	0	2
4	Артем Т.	3	2	2	2	2	2,2



5	Валя С.	3	2	2	2	3	<b>2,4</b>
6	Вера Ф.	3	2	2	2	2	<b>2,2</b>
7	Вася К.	3	2	2	2	2	<b>2,2</b>
8	Гоша Б.	2	1	2	2	0	<b>1,4</b>
9	Гриша М.	3	2	3	2	3	<b>2,6</b>
10	Руслан С.	3	3	3	2	2	<b>2,6</b>
<b>Средний балл по группе</b>							<b>2,2</b>

Из анализа результатов исследования видно, что наименьшие трудности у обучающихся отмечались при выполнении заданий на грамматическое структурирование глагольных и признаковых предикатов на уровне предложения.

В данной группе заданий низкий балл участники исследования показали по заданию № 2 (2,2 балла). Только 20 % (Антон Г., Руслан С.) дошкольникам потребовалась незначительная помощь логопеда для определения пропущенных слов в некоторых предложениях.

Большинство участников исследования выполнили задание на добавление глаголов в предложении только с помощью логопеда (Арина К., Толя П., Артем Т., Валя С., Вера Ф., Вася К., Гриша М.)

Неправильно составил некоторые предложения 10 % (Гоша Б.) (изменил имеющиеся слова в предложении, но не вставил слова необходимые по смыслу: «Машина в гараже») и даже с помощью логопеда не дал правильных ответов.

Высокий балл (2,7) по грамматическому структурированию глагольных и признаковых предикатов на уровне предложения участники исследования показали при выполнении задания на составление предложений с изменением формы глагола.

Из 100 % обучающихся 90 % (Антон Г., Арина К., Толя П., Артем Т., Валя С., Вера Ф., Вася К., Гриша М., Руслан С.) потребовалась помощь логопеда для составления некоторых предложений в виде уточняющего вопроса (данные участники по аналогии после первого уточняющего вопроса

оставшиеся предложения назвали самостоятельно и правильно).

Только один обучающийся (10 % – Глеб Б.) составил все предложения с помощью логопеда.

Наибольшую трудность у дошкольников вызвало употребление глагольных и признаков предикатов в составлении текста – описания и текста – повествования (1,9 балла).

Незначительная помощь логопеда потребовалась 10 % (Арина К.), смогла подобрать 1–3 прилагательных из разных лексико-семантических групп, но рассказ составили самостоятельно и согласованно.

Большое количество испытуемых 90 % либо составили рассказ-описание с помощью логопеда (Артем Т., Гоша Б.) либо подобрали прилагательные, относящиеся только к одной лексико-семантической группе (Валя С., Вася К., Гриша М., либо самостоятельно назвали 1–2 признака предмета, остальное описание выполнили с помощью наводящих вопросов логопеда (Толя П., Антон Г., Вера Ф., Руслан С.).

С заданием на составление рассказа-повествования с наименьшими трудностями справились 30 % исследуемых дошкольников. Арине К., потребовалась незначительная помощь логопеда. Вика С., Гриша М. самостоятельно подобрали небольшое количество прилагательных.

Большинство дошкольников (50 %) либо составили повествовательный рассказ по сюжетной картинке только с помощью наводящих вопросов логопеда (Артем Т., Антон Г.), либо смогли назвать самостоятельно только 1–2 глагола, относящихся к одной лексико-семантической группе (Руслан С., Вася К., Вера Ф.).

Высокий балл по исследованию навыков грамматического структурирования глагольных и признаков предикатов показала Арина К. (2,8 балла), которым потребовалась помощь логопеда в виде уточняющего вопроса при составлении предложения с изменением формы глагола «рисовать» и при составлении предложения с изменением формы прилагательного «красная».

С заданиями на грамматическое структурирование глагольных и признаков предикатов на уровне текста Арина К. также справилась с помощью логопеда.

Гоша Б. показал низкий балл по исследованию грамматического структурирования глагольных и признаков предикатов (1,4 балла). Так, обучающийся выполнил только с помощью логопеда задания на составление предложений с изменением форм глаголов и прилагательных. Кроме того, Гоша Б. составил рассказ-описание только по наводящим вопросам логопеда.

Можно сделать вывод, что на среднем уровне (от 2,2 до 2,8 балла) с заданиями на грамматическое структурирование глагольных и признаков предикатов справились 80 % (Антон Г., Арина К., Артем Т., Валя С., Вера Ф., Вася К., Гриша М., Руслан С.) участников исследования.

На уровне ниже среднего (от 1,4 до 2 баллов) выполнили задания 20 % (Толя П., Гоша Б.) обучающихся.

Логопедическое заключение: Общее недоразвитие речи III уровня легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

*Выводы по второй главе:* анализ результатов диагностики показал, что у 100 % участников исследования предикативная лексики сформирована недостаточно, что выражалось в трудностях:

- понимания глагольных и признаков предикатов, их грамматических форм (многозначности глаголов, возвратных и невозвратных форм глаголов, сравнительной степени прилагательных);

- использования в самостоятельной речи глагольных и признаков предикатов, их грамматических форм (подборе прилагательных к предметам, антонимов и синонимов к глаголам и прилагательным, употреблении в речи возвратных и невозвратных форм глаголов);

- словообразования глагольных и признаков предикатов (образование глаголов с помощью префиксов, образование притяжательных прилагательных);

- грамматического структурирования глагольных и признаков

предикатов на уровне предложения (особенно с добавлением пропущенных по смыслу глаголов) и текста (трудности выразились в подборе прилагательных / глаголов к предметам, в их неадекватном употреблении в тексте).

Полученные данные об уровне сформированности предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня обуславливают необходимость проведения коррекционной работы, направленную на формирование предикативной лексики.

На основании сделанных выводов можно сказать, что процесс формирования предикативной лексики старших дошкольников с ОНР III уровня не может развиваться самостоятельно, для этого требуется систематическая поэтапная коррекционная работа.

### **ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ III УРОВНЯ**

#### **3.1. Теоретическое обоснование, принципы и направления работы по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня**

При подборе содержания логопедической работы, направленной на формирование предикативной лексики у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня, мы учитывали следующие принципы:

1. Онтогенетический принцип, основанный на учете последовательности появления форм, функций речи, видов деятельности ребенка в онтогенезе [15., с. 14].

2. Принцип развития, который предполагает анализ возникновения дефекта. Л. С. Выготский отмечал, что необходимо различать возникновение изменений развития и сами изменения, их образования и зависимости между ними. Этот принцип позволяет выявить ведущий дефект и связанные с ним вторичные нарушения, что, в свою очередь, имеет большое значение при диагностике речевых расстройств [18, с. 81].

3. Принцип системного подхода базируется на взаимосвязи различных компонентов речи: фонетического, фонематического, лексического и грамматического. По мнению В. В. Виноградова, структура языка образует единое целое, где все составные части находятся в закономерных отношениях, связи.

Данный принцип составляет основу педагогической классификации речевых расстройств [47, с. 8].

Л. С. Выготский, А. Р. Лурия и др. ученые-исследователи в своих работах писали, что с прямым участием речи развиваются все психические процессы ребенка (мышление, внимание, память, восприятие и др.). Понять аномальное развитие какого – либо речевого нарушения помогает раскрытие своеобразия в протекании различных психических процессов у ребенка.

Определение связей между речевыми нарушениями и другими сторонами психической деятельности дает возможность найти пути воздействия на психические процессы, участвующие в образовании речевого дефекта [46].

Исходя из данного принципа, усвоение языковой системы обучающимися с общим недоразвитием речи должно быть основано на развитии мыслительных операций синтеза, анализа, обобщения также и на словесном материале. В процессе логопедической работы должно осуществляться, с одной стороны, сравнение форм одного и того же слова, выделение их общей части, соотнесение с лексическим значением. С другой стороны, должно проводиться сравнение различных слов с одинаковыми морфемами, выделение этой морфемы и соотнесение ее со значением.

5. Принцип учета возрастной адекватности дошкольного образования, который предполагает соответствие требований, условий, методов возрасту и особенностям развития обучающихся.

6. Принцип признания ребенка полноценным субъектом (участником) образовательных отношений и поддержки его инициативности в различных видах деятельности. Осуществление данного принципа предоставляет возможность сформировать у обучающихся высокий уровень мотивации к образовательной деятельности и установить коммуникативные социальные контакты, что особенно важно для обучающихся с ОНР III уровня.

7. Принцип учета индивидуальных особенностей обучающихся. Построение образовательного маршрута обучающегося предполагает учет особенностей его психического, физического развития, а также индивидуальных образовательных потребностей.

8. Принцип взаимодействия (содействия и сотрудничества) обучающихся и взрослых (родителей, специалистов), специалистов (воспитатель, психолог, логопед, дефектолог, невролог и др.) и родителей обучающихся. Согласованная работа специалистов и родителей предполагает воздействие на дефект и личность обучающегося [79].

Целью нашей работы с обучающимися с ОНР III уровня являлось формирование предикативной лексики. На основании данной цели и анализа констатирующего эксперимента были определены следующие задачи и направления формирования предикативной лексики:

1. Формирование навыков в отношении предикативной лексики:

– уточнение и расширение объема импрессивного словаря глаголов и прилагательных (развитие понимания оттенков значений слов глаголов, выраженных префиксами; многозначности глаголов и прилагательных; грамматических форм глаголов и прилагательных);

– обогащение и активизация экспрессивного словаря глаголов и прилагательных (развитие навыков употребления в самостоятельной речи действий и признаков, относящихся к одной и разным лексико-семантическим группам, многозначных слов глаголов и слов прилагательных);

– развитие парадигматического аспекта глаголов и прилагательных (подбор антонимов и синонимов);

– развитие обобщающей функции слов глаголов и слов прилагательных;

– укладывание словаря глаголов и прилагательных в памяти обучающихся организованно, упорядоченно по типу противопоставления и по типу семантических полей (формирование системной лексики, которая провоцирует спонтанное развитие словаря у обучающихся, кроме того, способствует развитию памяти и мышления).

2. Формирование навыков в отношении формообразования и словообразования на уровне предикативной лексики:

- изменение глаголов (по числам, родам, лицам, временам, видам) и прилагательных (по числам, родам, падежам);

- образование глаголов с помощью префиксов;

- образование уменьшительно-ласкательных прилагательных с помощью суффиксов.

3. Формирование навыков в отношении грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов:

- развитие валентностей слов глаголов и слов прилагательных, которые в дальнейшем облегчают поиск слов в процессе общения, помогают более точно отобрать слова по смыслу, а также быстро строить словосочетания и предложения;

- развитие навыков согласованного употребления глаголов и прилагательных с другими частями речи на уровне предложения и текста.

Для решения сформулированных задач нами были определены методы и приемы в рамках выделенных направлений работы (наблюдение за речью обучающихся, беседы, наглядно-деятельностный метод и др.). Был подобран соответствующий индивидуальным и возрастным особенностям обучающихся с ОНР III уровня лексический и грамматический материал.

Кроме того, широко использовалась материальная опора в понимании и употреблении в самостоятельной речи обучающихся глагольных и признаковых предикатов:

- зрительный образ слова (предметная / сюжетная картинка с изображением какого-либо действия или признака);

- слуховой и звуковой образ слова (неоднократное произнесение логопедом изучаемых глагольных и признаковых предикатов; прослушивание обучающимися аудиозаписей, отражающих какие-либо действия: голоса животных и птиц, звуки предметов (инструментов, транспорта) или признаки: смех, плач, громкие и тихие звуки);

- кинетический образ слова (проведение звуко-слогового анализа изучаемых глагольных и признаковых предикатов, предложений с данными



словами).

Групповая непосредственная образовательная деятельность является основной формой проведения организованного образовательного процесса, но, при необходимости, обучающиеся могут работать и на индивидуальной форме непосредственной образовательной деятельности. В группе для обучающихся с ОНР III уровня индивидуальные формы образовательной деятельности являются обязательными [75].

Подгрупповая непосредственная образовательная деятельность, как утверждает Т. Б. Филичева, воспитывает навык коллективной работы. В процессе образовательной деятельности данной формы обучающиеся учатся оценивать речевые высказывания своих сверстников.

В процессе проведения фронтальных форм образовательной деятельности закрепляются начальные навыки использования лексико-грамматических средств речи (в том числе и предикативных). Также формируются навыки применения различных речевых конструкций в зависимости от ситуации [82].

Положительная коррекция речевого недоразвития происходит в результате воздействия на речевые и неречевые процессы, познавательную деятельность обучающихся.

### **3.2. Содержание логопедической работы по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня**

По итогам констатирующего эксперимента на основе полученных данных мы пришли к выводу о разработке содержания логопедической работы по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня.

Обучающий эксперимент проводился нами в период с января 2019 года по март 2019 года. Группа из 10 обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня.

С детьми экспериментальной группы было проведено 8 фронтальных лексико-грамматических занятий:

1. Зимующие птицы.
2. Домашние животные и их детеныши.
3. Почта. Связь. Профессии.
4. Транспорт. Основы безопасности.
5. Наша Армия.
6. Весна. Признаки весны. Международный женский день.
7. Еда.
8. Инструменты.
9. Хлеб. Злаки.

Конспекты трех занятий включены в приложения (см. Приложение 5).

Работа по формированию предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня проводилась на основании результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента. Данная работа была организована по нескольким направлениям:

*1. Лексическая работа:*

– уточнение значений слов глаголов и слов прилагательных, известных обучающимся и вновь приобретаемых, близких и противоположных по значению (синонимы и антонимы), многозначных слов с прямым и переносным смыслом;

– расширение и активизация словаря глаголов и прилагательных по разным лексико-семантическим группам;

– подбор синонимов и антонимов к глаголам и прилагательным с параллельным расширением представлений обучающихся об окружающей действительности;

– развитие умения подбирать наиболее точные слова глаголы и слова

прилагательные при формулировании мысли и правильно их употреблять в любом контексте;

– укладывание словаря глаголов и прилагательных в памяти обучающихся организованно, упорядоченно по типу противопоставления и по типу семантических полей.

В языковой системе процессы развития лексической и грамматической стороны речи являются взаимосвязанными и взаимообусловленными, поэтому раздельное рассмотрение данных сторон речи является условным.

В рамках лексической работы в качестве основного использовался прием объяснения слов, имеющих конкретное значение: признак или действие, изображенный на картинке или лично логопедом. При объяснении слов глаголов и слов прилагательных, имеющих абстрактное значение, использовались словесные и логические средства обучения (например, адаптированное словарное объяснение слова, объяснение по типу противопоставления и т. п.).

Кроме того, в процессе работы над уточнением понимания слов глаголов и слов прилагательных, противоположных по смыслу, были предъявлены следующие примерные задания с использованием предметных картинок:

- «Покажи, что может быть легким, тяжелым; мелким, глубоким?».
- «Покажи, про что можно сказать идет, летит?» и др.

Расширение глагольного словаря начиналось с глаголов лексико-семантических групп движения, перемещения (идти, бежать, лететь, носить, водить, катить, плыть и т. п.) и эмоционального состояния (сердиться, страдать, радоваться и т. п.), словаря прилагательных – также с группы эмоционального состояния (веселый, грустный, злой, удивленный и др.).

Выбор данных лексико-семантических групп глаголов и прилагательных обоснован тем, что слова этих групп можно отрабатывать в процессе подвижных игр, стихотворных приветствий в сочетании с движениями в начале занятия, элементов психогимнастики и мимической гимнастики.

Слова со значением предметных действий и признаков отрабатывались с опорой на предметно-практическую деятельность обучающихся. Например, игры с мячом (бросать, кидать, ловить, катать; резиновый, круглый, большой); игры с мелкими предметами (класть, доставать, перекладывать; маленький, гладкий, блестящий); игры с сыпучими материалами (глагол «сыпать» и его приставочные формы; мелкий, сыпучий) и т. п.

Большое значение для становления лексической системы имеют антонимы и синонимы. С целью формирования синтагматических навыков обучающимся демонстрировались действия и признаки сходные и противоположные по значению. Работа над развитием антонимии и синонимии проводилась на основе следующих примеров речевых игр и наглядных материалов:

### *1. Подбор антонимов к словам.*

Материал – бесприставочные слова глаголы «говорить, брать, поднимать, дружить, падать, смеяться, бежать» и приставочные «открывает-закрывает, собирает-разбирает, относит-приносит, завязывает-развязывает», слова прилагательные «холодный, медленный, высокий, смелый, легкий, широкий, сильный».

Инструкция: «Я буду называть слова, а ты постарайся подобрать к слову – слово «неприятель», то сеть слово – «наоборот».

### *2. Подбор антонимов в контексте.*

Материал – словосочетания «холодная вода в кастрюле; холодная вода в реке; холодный день; холодный зимний день».

Инструкция: «Замени в словосочетаниях слово «холодный» словом «наоборот».

### *3. Подбор синонимов к словам.*

Материал – слова «радостный, верный, огромный; печалиться, торопиться, глядеть».

Инструкция: логопед называет слово и спрашивает «Как это слово можно назвать другим словом?» [43].

#### 4. «Закончи фразу».

Цель: понимание переносного значения слов и выражений, меняющих свое значение в зависимости от словосочетаний.

Инструкция: «Закончи фразу: пластилин мягкий, а камень ... (твердый), подушка мягкая, а скамейка ... (жесткая); ручей мелкий, а река ... (глубокая), ягоды смородины мелкие, а ягоды клубники ... (крупные)».

Для развития умения подбирать наиболее точные слова глаголы и слова прилагательные при формулировании мысли и правильном их употреблении в любом контексте обучающимся предлагались следующие задания:

##### 1. «Найди другое слово».

а) инструкция: «Объясни, что значат слова: крепкий сон (глубокий); крепкий чай (не разбавленный водой); крепкая ткань (прочная); крепкий духом человек (сильный, стойкий)»;

б) инструкция: «Послушай короткий рассказ, потом ответь на вопросы».

Папа решил смастерить для детей качели. Гриша принес ему веревку. «Нет. Эта веревка не подойдет. Она оборвется» – сказал папа. Гриша принес ему другую веревку. Папа сказал: «А вот эта подойдет, не оборвется!».

– Какую веревку сначала принес Гриша? (тонкую, ветхую)

– Какую веревку принес потом? (крепкую, прочную) [78].

##### 2. Грамматическая работа:

– уточнение грамматического значения слов глаголов и слов прилагательных;

– развитие навыков словоизменения и словообразования слов глаголов и слов прилагательных;

Работа над пониманием и использованием в самостоятельной речи грамматических категорий глаголов и прилагательных включала в себя следующие виды упражнений, заданий и игр, направленных на:

– дифференциацию единственного и множественного числа глаголов и

прилагательных;

– изменение глаголов прошедшего времени по родам, настоящего времени по лицам;

– изменение прилагательных по родам, падежам;

– согласование глаголов и прилагательных с другими частями речи.

В рамках данной работы мы использовали приемы обучения, разработанные А. М. Бородич, предупреждающие появление ошибок у обучающихся и концентрирующие их внимание на правильной словоформе:

1. Образцовая речь (подчеркнуто произносились трудные для дошкольников части слова; предлагалось запомнить слово, поучиться правильно его произносить).

2. Сравнение (помогало дифференцировать грамматические формы и вырабатывать условные речевые рефлексy).

3. Подчеркнутое произнесение исходной и образуемой формы (скачать-скачи; махать-машу).

4. Хоровое проговаривание трудной формы.

5. Употребление сопряженной и отраженной речи.

6. Исправление, подсказка [9, с. 137].

Примеры упражнений и заданий для развития понимания и правильного употребления в речи различных грамматических форм глаголов и прилагательных:

1. Добавление слова в словосочетание или предложение: «Самолет (летит) – самолеты (летят), бежит (девочка) – бегут (девочки)».

2. Дифференциация форм глаголов 3 лица единственного и множественного числа

Оборудование: картинки с изображением одной или двух девочек.

Речевой материал: читает – читают, рисует – рисуют, пьет – пьют и т. п.

Инструкция: «Послушай внимательно слово и догадайся, это слово относится к одной или двум девочкам, а затем покажи нужную картинку» [10, с. 38].

*3. Согласование прилагательного с существительным в мужском, женском и среднем роде.*

Оборудование: предметные картинки одинакового цвета.

Инструкция: «Назови цвет этих предметов. Какие они по цвету?». Далее логопед показывает каждую картинку. В случае затруднения называет ее и задает вопрос: «Ведро, какое оно?».

*4. Согласование прилагательного с существительным в родительном падеже множественного числа.*

Материал: словосочетания и соответствующие картинки (в вазе красные яблоки, на улице высокие дома, в магазине красивые игрушки и т. п.).

Инструкция: перед ребенком кладется картинка и говорится «В магазине красивые игрушки. А как можно сказать по-другому? В магазине много чего?». Если обучающийся называет только форму существительного, то задается вопрос: «Много игрушек каких?» и т. д.

*5. Подбор подходящих по смыслу слов в предложении, где опорой являются вопросы.*

Материал: предложения и соответствующие картинки.

Инструкция: ответь на вопросы «По небу плывет (какое?) облако. Наступили (какие?) дни» [45].

При развитии навыков словообразования глагольных и признаковых предикатов участникам исследования были предложены задания и упражнения, направленные на:

- образование возвратных глаголов;
- образование и дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида;
- образование и дифференциация приставочных глаголов (с приставками: в-, вы-, при-, на-, с-, у-, под-, от-, за-, по-, пере-, до-);
- образование притяжательных прилагательных (с помощью суффиксов: -ин-, -и- с чередованием);
- образование относительных прилагательных (с суффиксами: -ов-, -ев-,

-н-, -ан-, -енн-);

– образование качественных прилагательных (с помощью суффиксов: ив-, -чив-, -лив-, -еньк-, -оват-: хитроватый, дождливый, беленький);

– образование сравнительной степени прилагательных синтетическим (при помощи суффиксов: -ее (-ей), -е: белее, белей, выше) и аналитическим (при помощи слов: самый, наиболее) способом;

– образование сложных слов (длиннохвостый, черноглазый).

В данной работе важно, чтобы обучающийся понимал сам способ образования нового слова, научился слышать и выделять на слух новые элементы в слове.

Примеры заданий и упражнений для развития навыков словообразования глагольных и признаковых предикатов:

*1. Образование качественных прилагательных со значением незначительной степени качества.*

Речевой материал: сладкий – сладковатый, красный – красноватый, длинный – длинноватый и т. п.

Инструкция: «Если яблоко очень сладкое, то его так и называют сладкий. А если яблоко чуть сладкое, то его называют сладковатым». Далее обучающемуся предъявляются слова-стимулы и предлагается образовать новые слова по образцу.

*2. Образование простой сравнительной степени прилагательного.*

Материал: предметные картинки, соответствующие предложениям: мальчик сильный, а папа еще ..., ромашка красивая, а роза еще ..., это высокий дом, а другой еще ... и др.

Инструкция: «Это красное платье, а другое платье еще краснее». Далее обучающемуся предлагается закончить предложения.

*3. Придумывание глаголов с определенной приставкой.*

Материал: слова глаголы с разными основами, но одинаковыми приставками (улетел, увидел, ушел и т. п.)

Инструкция: «Послушай внимательно слова. Назови общую часть в



них». Логопед произносит слова глаголы, выделяя голосом приставку. Далее просит обучающегося придумать самому слова-действия с такой же общей частью.

*4. Образование глаголов со значением приближения к чему-либо, удаления от чего-либо.*

Материал: глаголы с приставками, противоположного значения (подлететь – отлететь, подойти – отойти, подъехать – отъехать и т. п.) и соответствующие предложениям картинки.

Инструкция: (обучающемуся предлагаются картинки-примеры логопед показывает первую картинку и говорит) «Попугай подлетает (приближается) к клетке», затем логопед показывает вторую картинку и говорит «Попугай отлетает (удаляется) от клетки». Далее дошкольнику предлагается пары картинок и предложения к ним (лодка к берегу ..., от берега...; машина к гаражу ..., от гаража... и т. п.) [69].

*3. Работа по грамматическому структурированию глагольных и признаковых предикатов:*

- развитие валентностей слов глаголов и слов прилагательных;
- развитие умения анализировать выраженную в предложении ситуацию;
- развитие умения образовывать структуры простого распространенного предложения (предложения глубинной синтаксической структуры).

Особое внимание в работе над синтаксисом уделялось развитию валентностей слов глаголов и слов прилагательных, разнообразие которых имеет большое значение для составления предложений и для формирования глубинной синтаксической структуры.

С этой целью обращенные к обучающимся вопросы от слов глаголов и слов прилагательных содержали в себе не только указание на участников или предметов выраженной в предложении ситуации, а также и информацию о выполняемых семантических ролях в структуре высказывания:

«Летает (кто? что?)» – указание на субъект действия.

«Что рисует девочка?» – указание на объект действия.

«Какую мальчик читает книгу?» – указание на атрибутив (значение свойства предмета или явления).

«Куда летит самолет?» – указание на определение локатива (значение места).

На основе онтогенетического принципа участникам эксперимента предлагалось составление предложений от простых к более сложным.

Формирование структуры простого распространенного предложения проводилось в предметно-практической деятельности обучающихся (обводки, штриховки, закрашивание, конструирование, собирание пазлов или частей картинки и др.).

Основным приемом было комментирование действий исследуемых дошкольников для развития восприятия речевых образцов различной сложности. Кроме того, неоднократное повторение словесного материала в разнообразных грамматических формах в простых синтаксических конструкциях дает основу для осознанного усвоения речевых моделей.

Работа по формированию глубинной синтаксической структуры предложения проходила следующим образом:

1. Построение простых нераспространенных предложений, состоящих из двух главных членов: субъект и предикат (Девочка читает).

Обучающиеся на данном этапе учатся отвечать на вопросы от лица (предмета), которое совершает действие и самого действия (Кто/что это? Что делает?).

2. Построение простых распространенных предложений, состоящих из 3–4 слов (субъект, предикат, объект: девочка режет хлеб; субъект, предикат, объект, объект: девочка режет хлеб ножом).

Для формирования связей между компонентами ситуации и глаголом, обучающимся предлагались предметные картинки (например, мальчик и мяч), по названиям которых необходимо составить предложения (мальчик

играет мячом; мальчик бросает мяч; мальчик уронил мяч).

Также использовались словесные игры «Угостим зверей» (Я угощу зайца капустой. А ты кого и чем угостишь?), «Магазин» (Я купила огурцы. А ты что купил?).

3. Построение распространенных предложений, состоящих из субъекта, предиката, атрибутива и объекта (Папа построил большой дом).

На данном этапе работы над предложениями использовался прием добавления лексической единицы из ряда других предложенных.

Инструкция: «Подбери подходящее слово вместо паузы в предложении – «Кошка лакает из ... миски» (слова для выбора: стул, зеленый, соленой, маленькой).

4. Построение распространенных предложений, состоящих из субъекта, предиката, объекта, локатива (Белка спрятала орех в дупле).

Предложение распространяется по вопросу: «Белка спрятала. Белка спрятала что? Белка спрятала орех где?» [10, с. 44].

Кроме того, при работе над синтаксисом нами формировались у обучающихся умения по использованию языковых средств для оформления речевого высказывания.

С этой целью участникам исследования были предложены разные виды заданий по исправлению деформированных предложений: изменить в предложении слова, которые даны в начальной/неадекватной форме; изменить неправильный порядок слов в предложении; изменить и порядок слов и слова, предложенные в начальной/неадекватной форме в предложении.

Параллельно с данной работой проводилась работа и по уточнению значений слов глаголов и слов прилагательных (задание на подбор подходящего по смыслу слова в предложении: бабушка варит/печет/жарит суп; подбор пропущенного слова в предложении: корова ... траву).

При работе над каждым предложением проводился его структурный анализ (определение количества и последовательности слов – построение линейной схемы предложения), смысловой анализ (постановка вопросов от

членов предложения: кто? что делает? что? и т. п.), интонационный анализ (для выделения слов в предложении, особенно предлогов) [65].

Перечисленные виды анализа предложения позволяют сформировать у дошкольников ряд представлений, связанных с грамматическими категориями, способствуют овладению системой условных обозначений, которые принимают участие в создании модели структуры высказывания.

Таким образом, на материале перечисленных заданий, игр и упражнений нами была проведена работа по формированию предикативной лексики у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня.

В экспериментальной группе с детьми кроме вышеперечисленных видов работ, проводилась дополнительная образовательная деятельность по развитию речи (предикативной лексики) на основе методических рекомендаций Н. Ю. Боряковой, С. Н. Викжанович, Р. И. Лалаевой, Н. В. Нищевой, З. А. Репиной, Н. В. Серебряковой, Е. М. Струниной, Т. Б. Филичевой.

### **3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов**

По окончании обучающего эксперимента нами было проведено контрольное исследование предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня. Контрольный этап исследования осуществлялся по тем же заданиям, которые предлагались участникам исследования на констатирующем этапе эксперимента (см. приложение 1), а также для оценки результатов использовалась аналогичная балльная система.

#### ***Исследование пассивного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм***

Результаты исследования пассивного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм представлены в таблице 4.

Таблица 4

**Состояние пассивного словаря глагольных и признаковых предикатов,  
их грамматических форм по окончании формирующего этапа  
опытно-поисковой работы**

		Понимание глагольных и признаковых предикатов														Понимание грамматических форм глагольных и признаковых предикатов														Средний балл			
		1		2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7																	
Экспериментальная группа	Имя ребенка	конст.*	контр.+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+	*	+		
	Антон Г.	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	1	2	3,5	3,7
	Арина К.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3,6	3,9	
	Толя П.	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	2	2	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3,4	3,6		
	Артем Т.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	3	2	2	3,4	3,7		
	Валя С.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3,7	3,9	
	Вера Ф.	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3,6	3,9		
	Вася К.	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	3,4	3,9		
	Гоша Б.	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3	2	3	3	3,4	3,6		
	ГришаМ.	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	2	3	3,6	3,9		
Руслан С.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3,7	4			
	Средний балл																													3,5	3,8		

Анализ данных, представленных в таблице 4, позволяет сделать вывод о позитивной динамике развития пассивного словаря предикативной лексики в экспериментальной группе.

Как видно из таблицы 4, на этапе констатирующего исследования средний балл по выполнению данных заданий составил 3,5, а на этапе контрольного исследования он увеличился на 0,3 балла (3,8 балла).

По окончании формирующего этапа работы экспериментальная группа показала высокий балл не только по вышеперечисленным заданиям, но и по заданиям на понимание действий по картинкам и на понимание форм глаголов мужского и женского рода прошедшего времени (4 балла).

Обучающиеся показали низкую динамику по заданию № 7 (0,1 балла). 20 % участников исследования в экспериментальной (Антон Г., Артем Т.) группах смогли справиться с этим заданием только с помощью логопеда.

Успешно со всеми заданиями по исследованию понимания глагольных и признаков предикатов не справился никто. Низкий средний балл в данной группе обучающихся показал Гоша Б., (3,6), у него остались трудности с пониманием многозначности глаголов, сравнительной степени прилагательных, возвратных и невозвратных форм глаголов.

Данный анализ позволил сделать вывод, что в экспериментальной группе на высоком уровне (средний балл 4) со всеми заданиями справились 10 % обучающихся (Руслан С), остальные 90 % справились на уровне, приближенном к высокому (средний балл от 3,6 до 3,9).

Таким образом, средний балл экспериментальной группы по исследованию уровня сформированности импрессивного словаря глагольных и признаков предикатов, их грамматических форм составил 3,8 балла.

#### ***Исследование (активного) словаря глагольных и признаков предикатов, их грамматических форм***

Результаты исследования активного словаря глагольных и признаков предикатов, их грамматических форм по окончании обучающего этапа эксперимента представлены в таблице 5.

Из анализа данных таблицы 5 можно сделать вывод, что у обучающихся несколько улучшились результаты по состоянию активного словаря глагольных и признаков предикатов, а также их грамматических форм. Если на этапе констатирующего исследования средний балл по данным заданиям составил 2,9, то на этапе контрольного исследования он увеличился на 0,3 балла (3,2 балла).

После проведения формирующего этапа работы участники исследования экспериментальной группы показали высокий средний балл (4 балла) только по заданию № 1.

Также на одинаковом уровне (3,9 балла) обучающиеся справились с заданиями на назовение действий, относящихся к передвижению каких-либо живых существ и относящихся к определенной профессии человека.

*Таблица 5*

*Состояние экспрессивного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм по окончании формирующего этапа опытно-поисковой работы*

[illegible]

Продолжение таблицы 5

[illegible]



Кроме того, участники экспериментальной группы показали идентичный балл (3,9) по заданию на употребление форм единственного и множественного числа глаголов.

Наиболее низкие баллы обучающиеся показали, выполняя задания на уровень владения парадигматической связью слов, средний балл по которым составил 1,8. Следует отметить, что экспериментальная группа хорошо справилась с заданием на подбор синонимов к прилагательным (1,9).

В экспериментальной группе Руслан С. по окончании формирующего эксперимента показал наиболее высокий балл (3,8). На этапе констатирующего исследования ее средний балл был равен 3,3. У Руслана С. остались трудности с подбором синонимов к глаголам и прилагательным, с образованием глаголов с помощью префиксального способа (с приставкой «со-»), с образованием некоторых притяжательных прилагательных (понадобилась помощь в образовании прилагательного «беличий»).

На основе данных анализа состояния экспрессивного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм можно сделать вывод, что в экспериментальной группе на среднем уровне (от 2,5 до 3 баллов) с предложенными заданиями справились 20 % обучающихся (Андрей Г., Арсений Т.).

Другие 20 % дошкольников данной группы (Вася К., Гоша Б.) справились с заданиями на уровне выше среднего (от 3,1 до 3,4 балла). На уровне, приближенному к высокому (от 3,6 до 3,8 балла), справились оставшиеся 20 % участников исследования (Валя С., Руслан С.).

Таким образом, средний балл экспериментальной группы по исследованию уровня сформированности экспрессивного словаря предикативной лексики составил 3,3 балла

### ***Исследование грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов***

По результатам исследования грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов, представленным в таблице 6 видно,

что у всех обучающихся также наблюдалась динамика.

На этапе констатирующего эксперимента средний балл по выполнению данных заданий составил 2,3, а после проведения формирующего этапа исследования – 2,7 балла.

По окончании формирующего эксперимента участники экспериментальной группы показали более высокие баллы (средний балл по группе заданий – 3) по грамматическому структурированию глагольных и признаковых предикатов на уровне предложения, чем на этапе констатирующего эксперимента. Кроме того, экспериментальная группа на 0,1 балла лучше справилась с заданием на составление рассказа-повествования, по сравнению с предыдущим исследованием на начальном этапе. Наиболее высокий результат по данному исследованию в экспериментальной группе показал Руслан С. (3,8), который успешно справился с заданиями на составление предложений, а также самостоятельно, согласованно и полно составила рассказ-повествование по сюжетной картинке. Гоша Б. показал более низкий средний балл в экспериментальной группе по исследованию грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов (2 балла).

Гоша Б. улучшил показатели по составлению предложений с пропущенным по смыслу глаголом (смог понять и принять помощь логопеда), а также по наводящим вопросам логопеда смог составить рассказ-повествование.

На основе данных анализа грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов следует, что в экспериментальной группе по окончании формирующего этапа исследования на среднем уровне (от 2,6 до 2,8 балла) справились с заданиями (Антон Г., Артем Т., Вера Ф., Вася К.).

На уровне выше среднего (от 3 до 3,8) выполнили задания дошкольников (Валя С., Гоша Б.) справились с заданиями на уровне ниже среднего (2 балла).

Таблица 6

**Исследование навыков грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов  
по окончании формирующего этапа опытно-поисковой работы**

		Грамматическое структурирование глагольных и признаковых предикатов на уровне предложения						Грамматическое структурирование глагольных и признаковых предикатов на уровне текста				средний балл	
		1		2		3		1		2			
Имя ребенка		констат.	контр.	констат.	контр.	констат.	контр.	констат.	контр.	констат.	контр.	констат.	контр.
Экспериментальная группа	Антон Г.	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2,4	2,6
	Арина К.	3	4	2	3	3	4	3	3	3	3	2,8	3,4
	Толя П.	3	4	2	2	3	3	2	2	0	2	2	2,6
	Артем Т.	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2,2	2,6
	Валя С.	3	4	2	2	2	3	2	2	3	4	2,4	3
	Вера Ф.	3	4	2	2	2	3	2	3	2	3	2,2	2,8
	Вася К.	3	4	2	2	2	3	2	2	2	2	2,2	2,6
	Гоша Б.	2	2	1	2	2	2	2	2	0	2	1,4	2
	ГришаМ.	3	4	2	2	3	4	2	3	3	3	2,6	3,2
	Руслан С.	3	4	3	4	3	3	2	3	2	0	2,6	2,8
Средний балл												2,3	2,7

Средний балл экспериментальной группы по грамматическому структурированию глагольных и признаковых предикатов после проведения формирующего этапа работы составил на 0,1 балла больше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Сопоставление результатов экспериментальной группы позволяет сделать вывод о том, что выбранное содержание работы дает положительную динамику у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

*Выводы по третьей главе:* проведенная нами коррекционная работа по формированию предикативной лексики у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня старшего дошкольного возраста строилась на специальных принципах и принципах дошкольного образования.

С целью формирования предикативной лексики у выбранной категории обучающихся нами были определены задачи и направления работы: формирование навыков в отношении понимания и использования в самостоятельной речи предикативной лексики, в отношении формообразования и словообразования на уровне предикативной лексики, в отношении грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов.

В решении вышеперечисленных задач мы особо опирались на учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, что, по нашему мнению, способствует положительному эффекту коррекционной работы.

Анализ сопоставления результатов, предложенный в заключительном параграфе данной главы, по формированию предикативной лексики у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня в экспериментальной и контрольной группах показал, что динамика развития предикативной лексики у старших дошкольников экспериментальной группы выше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Таким образом, подобранное нами содержание коррекционной работы по формированию предикативной лексики оказалось эффективным.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В выпускной квалификационной работе мы рассмотрели «Формирование предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня».

Нами были рассмотрены следующие задачи:

- 1) проанализировать научно-методическую литературу по проблеме исследования;
- 2) выявить сформированность предикативной лексики у старших дошкольников с ОНР (III уровня);
- 3) разработать и апробировать содержание коррекционной работы направленной на формирование предикативной лексики у старших дошкольников с ОНР (III уровня).

*Выводы по первой главе:* предикативный (глагольный) словарь – это вся совокупность слов, обозначающих действие или состояние предмета, в данном языке. Развитие предикативной лексики в онтогенезе обусловлено развитием представлений ребенка об окружающей действительности. Овладение предикативной лексикой положительно влияет на познавательное развитие ребёнка, на развитие мышления и вербальной коммуникации.

Мы рассмотрели и сравнили особенности развития предикативной лексики у детей в норме и у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Отметим, что у детей с ОНР (III уровня) отмечается задержка в формировании семантических полей по сравнению с нормой. Трудности возникают у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня при группировке семантически близких прилагательных.

В результате теоретического анализа сформированности предикативной лексики у старших дошкольников с ОНР III уровня, у нас сложилось представление, что глагол представляет наибольшие возможности для развития синтаксического строя речи детей, потому что он принимает

непосредственное участие в создании предикативной основы предложения, и играет огромную роль, в порождении речевого высказывания.

Анализ развития речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня свидетельствует о существенных отклонениях от возрастных нормативов, ограниченности словарного запаса, своеобразии его использования и стойком аграмматизме, что связано с несформированностью импрессивной и экспрессивной сторон речи. Именно у данной категории дошкольников отмечаются специфические трудности в овладении предикативной лексикой.

В качестве общих признаков у старших дошкольников с ОНР III уровня отмечается: позднее начало речевого развития; скудный словарный запас; аграмматизмы; дефекты произношения; дефекты фонемообразования.

Учитывая неоднородность старших дошкольников с ОНР III уровня по педагогическим, психологическим и медицинским показателям и особенностями познавательной сферы требуется дифференцированный подход к диагностике и логопедической работе по формированию предикативной лексики.

*Выводы по второй главе:* анализ результатов диагностики показал, что у 100 % участников исследования предикативная лексика сформирована недостаточно, что выражалось в трудностях:

- понимания глагольных и признаков предикатов, их грамматических форм (многозначности глаголов, возвратных и невозвратных форм глаголов, сравнительной степени прилагательных);

- использования в самостоятельной речи глагольных и признаков предикатов, их грамматических форм (подборе прилагательных к предметам, антонимов и синонимов к глаголам и прилагательным, употреблении в речи возвратных и невозвратных форм глаголов);

- словообразования глагольных и признаков предикатов (образование глаголов с помощью префиксов, образование притяжательных прилагательных);

- грамматического структурирования глагольных и признаков

предикатов на уровне предложения (особенно с добавлением пропущенных по смыслу глаголов) и текста (трудности выразились в подборе прилагательных / глаголов к предметам, в их неадекватном употреблении в тексте).

Полученные данные об уровне сформированности предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня обуславливают необходимость проведения коррекционной работы, направленную на формирование предикативной лексики.

На основании сделанных выводов можно сказать, что процесс формирования предикативной лексики старших дошкольников с ОНР III уровня не может развиваться самостоятельно, для этого требуется систематическая поэтапная коррекционная работа.

*Выводы по третьей главе:* проведенная нами коррекционная работа по формированию предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста строилась на специальных принципах и принципах дошкольного образования.

С целью формирования предикативной лексики у выбранной категории обучающихся нами были определены задачи и направления работы: формирование навыков в отношении понимания и использования в самостоятельной речи предикативной лексики, в отношении формообразования и словообразования на уровне предикативной лексики, в отношении грамматического структурирования глагольных и признаковых предикатов.

В решении вышеперечисленных задач мы особо опирались на учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, что, по нашему мнению, способствует положительному эффекту коррекционной работы.

Анализ сопоставления результатов, предложенный в заключительном параграфе данной главы, по формированию предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня в экспериментальной и контрольной группах показал, что динамика развития предикативной лексики у старших дошкольников экспериментальной группы выше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего этапа исследования, нами было подобрано содержание логопедической работы по формированию предикативной лексики у обучающихся с ОНР III уровня дошкольного возраста.

Кроме того, нами были определены этапы коррекционно-обучающего воздействия: лексическая работа, грамматическая работа, работа по грамматическому структурированию глагольных и признаковых предикатов.

По окончании формирующего эксперимента нами было проведено контрольное исследование, целью которого являлось определения эффективности коррекционно-обучающей работы, направленной на формирование предикативной лексики обучающихся с ОНР III уровня. Сравнительный анализ контрольного исследования показал, что динамика развития предикативной лексики у дошкольников экспериментальной группы выше, чем динамика этой же группы на этапе констатирующего эксперимента.

Таким образом, подобранное нами содержание коррекционной работы по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня оказалось эффективным.



## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агошкова, О. В. Дифференцированный подход в контексте личностно-ориентированного образования / О. А. Агошкова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2008. – № 5. – С. 17-21.
2. Алексеев, С. В. Перспективные направления педагогических исследований в области методики обучения экологии, физической культуре, основам безопасности жизнедеятельности / С. В. Алексеев // Формирование экологической культуры в Федеральных образовательных стандартах нового поколения: материалы VIII Всероссийского научно-практического семинара 6-10 ноября 2012 года, Санкт-Петербург. – Санкт-Петербург : Крисмас+, 2012. – С. 8-13.
3. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
4. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста : учебное пособие для студентов педагогических вузов. / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ ; Астрель, 2007. – 224 с.
5. Барменкова, Т. Д. Характеристика нарушений связного речевого высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук/ Т. Д. Барменкова. – Москва : МПГУ, 1997. – 182 с.
6. Баряева, Л. Б. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т. Б. Волосовец, О. П. Гаврилушкина ; под ред. проф. Л. В. Лопатиной. – Санкт-Петербург, 2014. – 386 с.
7. Белякова, Л. И. Речевой онтогенез и значение гиперсензитивных периодов / Л. И. Белякова // Ребенок. Раннее выявление отклонений в

развитии речи и их преодоление. – Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – С. 7-14.

8. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва, 2002. – 527 с.

9. Бородич, А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – Москва : Просвещение, 1981. – 256 с.

10. Борякова, Н. Ю. Изучение и коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития на примере глагольной лексики, словоизменения глаголов и построения простых распространенных предложений / Н. Ю. Борякова, Т. А. Матросова. – Москва : Секачев В. Ю., 2010. – 200 с.

11. Валгина, Н. С. Современный русский язык : учебник / Н. С. Валгина, Д. Н. Розенталь, М. И. Фомина ; под редакцией Н. С. Валгиной. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва : Логос, 2002. – 528 с.

12. Вершинина, О. М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня / О. М. Вершинина // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 34-40.

13. Викжанович, С. Н. Формирование у дошкольников с общим недоразвитием речи глагольной лексики с использованием пиктограмм / С. Н. Викжанович. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 176 с.

14. Виноградова, Н. А. Дошкольное образование : словарь терминов / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, С. Н. Толстикова. Москва : Айрис-Пресс, 2005 – 400 с.

15. Волкова, Л. С. Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – Кн. V. Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. – 480 с.

16. Волковская, Т. Н. Иллюстрированная методика логопедического обследования / Т. Н. Волковская. – Москва : Издательский дом «Образование плюс», 2009. – 103 с.

17. Волошина, И. А. Артикуляционная гимнастика для мальчиков / И. А. Волошина. – Москва : Детство-Пресс, 2011. – 32 с.
18. Выготский, Л. С. Мышление и речь. – Москва, 1982. – 368 с.
19. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 427 с.
20. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : АРКТИ, 2004. – 168 с.
21. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования : методическое пособие / О. Е. Грибова. – Москва : Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
22. Даниленко, В. П. История русского языкознания : курс лекций / В. П. Даниленко – Москва : ФЛИНТА, 2012. – 320 с.
23. Евстифеев, А. В. Исторические аспекты реализации средового подхода в педагогической науке / А. В. Евстифеев // Вестник Военного университета. – 2010. – № 3 (23). – С. 31-34.
24. Жеребило, Т. В. Введение в языкознание : словарь-справочник / Т. В. Жеребило. – Изд. 4-е, испр. и доп. – Назрань : Кеп, 2015. – 156 с.
25. Жукова, Н. С. ОНР у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 1999 – 239 с.
26. Золотова, Г. А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса / Г. А. Золотова. – 6-е изд. – Москва : УРСС, 2010. – 368 с.
27. Иванищина, О. Н. Развитие связной речи детей: образовательные ситуации и занятия. Старшая группа / О. Н. Иванищина, Е. А. Румянцева. – Волгоград : Учитель, 2014. – 239 с.
28. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – Москва : ВЛАДОС, 2014. – 280 с.
29. Калашников, В. Г. Образовательная среда контекстного типа как эконсихологический проект / В. Г. Калашников // Педагогика и психология образования. – 2014. – № 2. – С. 92-97.

30. Калашникова, Т. П. Дисфазия развития : методические рекомендации / Т. П. Калашникова, Г. В. Анисимов, Ю. И. Кравцов [и др.] ; ГБОУ ВПО ПГМУ имени академика Е. А. Вагнера МЗ РФ. – Пермь, 2015. – 30 с.
31. Карелина, И. О. Дошкольная педагогика : курс лекций : учебно-методическое пособие / И. О. Карелина. – Рыбинск : ЯГПУ, 2012. – 71 с.
32. Картинный материал к речевой карте ребенка с ОНР от 4 до 7 лет / под редакцией Н. В. Нищевой. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2008. – 85 с.
33. Коноваленко, В. В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко, М. И. Кременецкая. – Москва : Детство-Пресс, 2012. – 192 с.
34. Коновалова, С. Н. Формирование предикативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Коновалова ; Институт коррекционной педагогики Российской академии образования. – Москва, 2007. – 200 с.
35. Косинова, Е. М. Уроки логопеда. Тесты на развитие речи детей от 2 до 7 лет : учебное пособие / Е. М. Косинова. – Москва : ЭКСМО, 2009. – 64 с.
36. Костецкая, Г. А. Средовый подход в образовании: безопасная образовательная среда современной школы / Г. А. Костецкая // Молодой ученый. – 2014. – № 18.1. – С. 49-51.
37. Кроткова, А. В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / А. В. Кроткова, Е. Н. Дроздова // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 26-34.
38. Крупенчук, О. И. Тренируем пальчики – развиваем речь! / О. И. Крупенчук. – Москва : Литера, 2016. – 64 с.
39. Кузнецова, А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: монография / А. Г. Кузнецова. – Хабаровск : Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.
40. Кумыкова, Э. Т. К определению семантического статуса

прилагательного / Э. Т. Кумыкова, Д. М. Кумыкова // Современное исследование социальных проблем. – 2015. – № 11 (55). – С. 236-245.

41. Кутц, П. А. К вопросу о характеристике глагольного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи / П. А. Кутц // Aktualni Pedagogika – 2016. – № 2. – С. 47-50.

42. Кутц, П. А. Особенности формирования у детей с ОНР (III уровень) глагольного словарного запаса с учетом гендерного признака / П. А. Кутц, С. Н. Викжанович // Новые технологии в образовании: материалы V Международной научно-практической конференции. – Красноярск, 2016. – С. 74-78.

43. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 1999. – 160 с.

44. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушения устной речи у детей / Р. И. Лалаева. – Москва, 2004. – 71 с.

45. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2001. – 224 с.

46. Лапшин, В. А. Основы дефектологии : учебное пособие для педагогических институтов / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – Москва : Просвещение, 1991. – 143 с.

47. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1967. – 173 с.

48. Литвинова, И. Ю. Формирование словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Авторское пособие «Полянка родственных слов» для формирования функции словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / И. Ю. Литвинова // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2012. – № 2. – С. 14-35.

49. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург : Союз, 2005. – 192 с.

50. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников : учебное пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2000. – 192 с.

51. Лопатина, Л. В. Примерная адаптированная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург, 2014. – 386 с.

52. Макарова, Е. А. Семантика качественных и относительных прилагательных в когнитивном освещении / Е. А. Макарова // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2011. – № 2 (14). – С. 184-190.

53. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов. – Издание второе, перераб. – Москва ; Нижний Новгород : Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.

54. Никитин, М. В. Курс лингвистической семантики : учебное пособие / М. В. Никитин. – 2-е изд., доп. и испр. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 819 с.

55. Нищева, Н. В. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 199 с.

56. Нищева, Н. В. Конспекты подгрупповых логопедических занятий в старшей группе детского сада для детей с ОНР / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2016. – 704 с.

57. Нищева, Н. В. Картотека заданий по грамматике / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург, 2003. – 14 с.

58. Нищева, Н. В. Картотека подвижных игр, упражнений, физкультминуток, пальчиковой гимнастики / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. – 64 с.

59. Нищева, Н. В. Речевая карта ребенка с ОНР (от 4 до 7 лет) / Н. В. Нищева. – 2-е изд. испр. и доп. – Санкт-Петербург : Детство-пресс,

2008. – 32 с.

60. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению / Е. И. Пассов. – Москва : Просвещение, 1991. – 223 с.

61. Пассов, Е. И. Функции ситуации. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов, А. М. Стояновский. – Москва : Просвещение, 1989. – 245 с.

62. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 448 с.

63. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013г., регистрационный № 30384). – URL: [www.firo.ru](http://www.firo.ru) (дата обращения: 27.12.2019).

64. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. – URL: [www.firo.ru](http://www.firo.ru) (дата обращения: 27.12.2019).

65. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи : учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / З. А. Репина. – Екатеринбург : Издатель Калинина Г. П., 2008. – 140 с.

66. Репина, З. А. Особенности формирования диалога у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи / З. А. Репина, Л. В. Ступак // Специальное образование. – 2012. – № 4. – С. 66-67.

67. Сат, А. Б. Дифференцированное обучение русскому языку в начальных классах (На материале школ Республики Тыва) : дис. ... канд. пед. наук / А. Б. Сат. – Москва, 2000. – 211 с.

68. Свистунова, Т. И. Организация ментального лексикона: формирование в онтогенезе и распад при нарушениях языковой системы глагольной словоизменительной морфологии: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Т. И. Свистунова. – Санкт-Петербург, 2008. – 27 с.

69. Серебрякова, Н. В. Особенности ориентировки на семантическую

структуру слова у дошкольников со стертой формой дизартрии / Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург, 1996. – 120 с.

70. Серия картинок для обучения дошкольников рассказыванию / авт.-сост. Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 16 с.

71. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи / И. А. Смирнова. – Санкт-Петербург : Изд-во «Детство-пресс», 2010. – 48 с.

72. Солнцева, О. В. Основная и адаптированная образовательная программа дошкольного образования. Модель и методические рекомендации по проектированию на основе ФГОС : учебно-методическое пособие / О. В. Солнцева, Е. В. Коренева-Леонтьева, Е. В. Лебединец [и др.]. – Москва : Детство-Пресс, 2015. – 176 с.

73. Сорокова, М. Г. Современное дошкольное образование: США, Германия, Япония: актуальные проблемы и пути развития : учебное пособие / М. Г. Сорокова. – Москва, 1998. – 128 с.

74. Сулима, И. И. Средовой подход как методология научнопедагогического исследования / И. И. Сулима // Alma mater. Вестник Высшей школы. – 2010. – № 7. – С. 36-39.

75. Тенкачева, Т. Р. Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук / Т. Р. Тенкачева. – Екатеринбург, 2014. – 216 с.

76. Ткаченко, Т. А. Альбом индивидуального обследования дошкольника : диагностическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей / Т. А. Ткаченко. – Москва : Издательство «ГНОМ», 2004. – 48 с.

77. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учебно-методическое пособие для логопедов и студентов / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2010. – 51 с.

78. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных



образовательных учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2004. – 288 с.

79. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Российская газета. – 2013. – № 6241. – С. 2-3.

80. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 31.12.2014, с изм. от 02.05.2015). – URL: [pravo.gov.ru](http://pravo.gov.ru) (дата обращения: 27.12.2019).

**Задания и инструкции к ним, для диагностики уровня  
сформированности предикативной лексики**

***Исследование пассивного словаря глагольных и признаковых предикатов,  
их грамматических форм***

**I. Исследование понимания глагольных и признаковых предикатов.**

*1. Выполнение поручений по словесной инструкции различной сложности.*

Инструкция: «Возьми игрушку», «Посади игрушку на стол», «Принеси желтый магнит и положи его в коробку», «Подойди к столу, возьми большую игрушку и поставь ее на полку».

*2. Понимание действий по предъявляемым сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Покажи картинку, где мишка красит, моет, лежит, рисует, везет, стирает», «Покажи картинку, где читает, поет, вяжет», «Покажи картинку, чем: пилят, рубят, причесывают, гладят, режут, рисуют».

*Понимание признаков предметов по предъявляемым картинкам.*

*3. Понимание притяжательных прилагательных по предъявляемым картинкам.*

Инструкция: «Покажи, где лисья мордочка, заячьи уши, волчий хвост, медвежьи лапы».

*4. Понимание качественных прилагательных по предъявляемым предметным картинкам.*

Инструкция: «Покажи высокий дом – низкий домик, широкую дорогу – узкую дорожку, большой орех – маленький орешек, длинную ленту – короткую ленточку, толстую и тонкую книгу», «Покажи, где шар красный, зеленый, желтый, синий, черный, белый, оранжевый, голубой, коричневый», «Покажи на картинке предмет, о котором можно сказать: кислый, сладкий, соленый, пушистый».

*5. Понимание относительных прилагательных по предъявляемым предметным картинкам.*

Инструкция: «Покажи на картинке предмет, о котором можно сказать: деревянный, двухэтажный, стиральная, резиновые, стеклянное, кислый».

*6. Понимание цепочки прилагательных с последующим названием предмета их определяющего.*

Инструкция: «Скажи, что холодное, сладкое, вкусное, бывает шоколадное? Кто трусливый, длинноухий, быстрый? Кто рыжая, хитрая, красивая? Кто маленький, колючий, серый? Что за предмет резиновый, круглый, прыгучий?».

*7. Понимание многозначности глаголов по предъявляемым предметным и сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Покажи картинки, про которые можно сказать «идет», «летит».

II. Исследование понимания грамматических форм глагольных и признаковых предикатов.

*1. Понимание форм единственного и множественного числа глаголов настоящего времени.*

Стимульный материал – сюжетные картинки, изображающие действия одного или нескольких человек (предметов).

Инструкция: «Покажи, где собака лает – собаки лают? Где самолет летит – самолеты летят? Мальчик идет – мальчики идут? Ракета взлетает – ракеты взлетают?».

*2. Понимание форм единственного и множественного числа прилагательных по предъявляемым предметным картинкам*

Инструкция: «Покажи, где красный ... (шар) – красные ... (шары); большая ... (елка) – большие ... (елки); желтый ... (лист) – желтые ... (листья)»; белое ... (облако) – белые ... (облака).

*3. Понимание форм глаголов совершенного и несовершенного вида по предъявляемым сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Внимательно рассмотри картинки и покажи, где мальчик рисует – нарисовал? Где строит – построил? Где раскрашивает – раскрасил?».

*4. Понимание форм глаголов мужского и женского рода прошедшего времени по предъявляемым парным сюжетным картинкам.*

Инструкция: «У мальчиков и девочек могут быть одинаковые имена. Внимательно рассмотри эти картинки и покажи, где Женя поймала рыбу? Где Женя поймал рыбу? Где Саша разбил чашку? Где Саша разбила чашку?».

*5. Понимание возвратных и невозвратных форм глаголов по предъявляемым парным сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Покажи, где девочка моет – моется? Где причесывает – причесывается? Где прячет – прячется? Одевает – одевается?».

*6. Понимание глаголов, образованных префиксальным способом по предъявляемым сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Покажи картинку, где мальчик вышел из дома? Где перешел улицу? Перепрыгнул через скамейку? Вошел в дом? Где мальчик отошел от дома? Сошел с дороги?».

*7. Понимание сравнительной степени прилагательных по предъявляемым сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Дуб выше березы, покажи березу. Соня светлее Кати, покажи Соню, покажи Катю».

### ***Исследование активного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм***

1. Исследование использования в самостоятельной речи глагольных и признаковых предикатов.

*На уровне владения синтагматическими связями слов.*

Называние действий по предъявляемым сюжетным картинкам:

1. «Назови по картинкам, кто что делает?» (умывается, спит, качается, читает).

2. Электронная игра на ПК «Кто как подает голос?», инструкция: «Это кто? Нажми на картинку. Скажи, что это делает петух? (кошка, лягушка,

свинья, собака, волк, ворона, медведь, утка)».

3. «Назови, кто как передвигается?» (змея, заяц, щука, ласточка).

4. «Назови, что делает человек этой профессии?» (учитель, повар, врач, полицейский, пожарный, водитель).

5. «Скажи, что делают пилой, топором, молотком, кисточкой, ножом, ложкой?».

Называние признаков предметов по предъявляемым картинкам:

6. «Назови, какой формы предмет?» (арбуз, яйцо, печенье, кирпич, пирамида).

7. «Скажи о предметах на картинках, какие они?» (сосулька, шуба, еж, яблоко, сахар, небо, волк, медведь).

8. «Назови цвета» (красный, желтый, зеленый, синий, коричневый, черный, белый, оранжевый, розовый, голубой, фиолетовый).

9. «Скажи, какой по вкусу лимон, лук, огурцы из банки, конфета?».

*На уровне владения парадигматическими связями слов:*

1. Подбор слов – антонимов к прилагательным по предъявляемым предметным и сюжетным картинкам.

«Подбери к данному слову слово, противоположное по значению: большой, высокий, широкий, длинный, светлый, сухой, близкий, толстая».

2. Подбор слов – синонимов к прилагательным по предъявляемым предметным картинкам.

«Подбери к данному слову сходное по значению другое слово: большой (огромный), маленький (крошечный), веселый (радостный), грустный (печальный)».

3. Подбор слов – антонимов к глаголам по предъявляемым сюжетным картинкам.

«Подбери к данному слову слово, противоположное по значению: стоит, смеется, одевает, поднимается, молчит».

4. Подбор слов – синонимов к глаголам по предъявляемым предметным картинкам.

«Подбери к данному слову сходное по значению другое слово: ест (кушает), грустит (печалится), говорит (болтает), веселится (радуется)».

## II. Исследование использования в самостоятельной речи грамматических форм глагольных и признаковых предикатов.

*На уровне словоизменения:*

*1. Употребление форм единственного и множественного числа глаголов по предъявляемым сюжетным картинкам*

Инструкция: «Рассмотри картинки и ответь на вопросы.

– Что делает мальчик / мальчики? (красит / красят)

– Что делает девочка / девочки? (чистит / чистят)

– Что делает ребенок / дети? (строит / строят)».

*2. Употребление форм мужского, женского и среднего рода единственного и множественного числа прилагательных по предъявляемым предметным картинкам.*

Инструкция: «Посмотри на картинки и ответь на вопросы.

– Эти яблоки какие? (зеленые) А это яблоко? (зеленое)

– Кошка какая? (черная) А кошки какие? (черные)

– Дом какой? (высокий) А дома какие? (высокие)».

*3. Употребление в речи форм глаголов мужского и женского рода прошедшего времени по предъявляемым сюжетным картинкам*

Инструкция: «Рассмотри картинки и ответь на вопросы:

Что случилось с девочкой? Мальчиком? Письмом? (упала, упал, упало).

Что случилось с тарелкой? Окном? Стаканом? (разбилась, разбилось, разбился)

Что случилось с птицей? Облаком? Шариком? (улетела, улетело, улетел)».

*4. Употребление в речи возвратных и невозвратных форм глаголов по предъявляемым парным сюжетным картинкам*

Инструкция: «Рассмотри картинки и ответь на вопросы:

– Что делает мальчик? (моет, моется)

- Что делает девочка? (причесывает, причесывается)
- Что делает девочка? (одевает, одевается)».

*На уровне словообразования:*

*1. Образование глаголов совершенного и несовершенного вида по предъявляемым парным сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Рассмотри картинки и ответь на вопросы: что делает мальчик? Что сделал мальчик? (красит – покрасил; моет – вымыл; вешает – повесил; строит – построил).

*2. Образование глаголов настоящего, прошедшего и будущего времени от инфинитива.*

Инструкция: «В жизни мы выполняем много разных действий. Например, есть действие поливать. Рассмотри эти картинки и ответь на вопросы:

- Что делает девочка? (поливает)
- Что девочка сделала? (полила)
- Как думаешь, что она будет делать? (будет поливать)».

*3. Образование глаголов с помощью префиксального способа от глагольных основ по предъявляемым сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Составим вместе рассказ про девочку Машу. Я буду начинать предложение, а ты его заканчивать одним подходящим словом.

Как-то раз Маша из дома (Что сделала?) и в лес по дорожке (Что сделала?). Шла-шла и к избушке (Что сделала?). До избушки (Что сделала?), потом в избушку (Что сделала?). Походила в избушке. Потом из нее (Что сделала?) и обратно домой (Что сделала?)».

*4. Образование относительных прилагательных от существительных по предъявляемым предметным картинкам.*

Инструкция: «Рассмотри картинки и ответь на вопросы:

- Если стол из дерева, значит он какой? (деревянный)
- Если шапка из меха, значит она какая? (меховая)
- Если сапоги из резины, значит они какие? (резиновые)

- Если кофта из шерсти, значит она какая? (шерстяная)
- Если сок из апельсина, значит он какой? (апельсиновый)
- Если кольцо из золота, значит оно какое? (золотое)
- Если дом из кирпича, значит он какой? (кирпичный)».

*5. Образование качественных прилагательных от существительных по предъявляемым предметным или сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Рассмотри картинки и ответь на вопросы:

- Какой день, если на улице светит яркое солнце? (солнечный)
- Какой день, если на улице мороз / ветер? (морозный, ветреный)
- Как назвать лису за ее хитрость? Какая она? (хитрая)
- Как назвать зайца за его трусость? Какой он? (трусливый)»

*6. Образование притяжательных прилагательных от существительных по предъявляемым сюжетным картинкам.*

Инструкция: «Посмотри, на этой картинке животные играют в прятки. Назови, чей хвост виден из-за камня?».

*7. Образование уменьшительно-ласкательных прилагательных по предъявляемым предметным картинкам, изображающих предметы разной величины.*

Инструкция: «Как сказать про маленький предмет? Например, стул красный, а стульчик? – красненький

- Сапоги зеленые, а сапожки ... (зелененькие)
- Яблоко вкусное, а яблочко ... (вкусненькое)
- Заяц белый, а зайчонок ... (беленький)
- Огурец соленый, а огурчик ... (солененький)».

### ***Грамматическое структурирование глагольных и признаков предикатов на уровне предложения***

*1. Составление предложения из слов, где изменена форма глагола.*

Инструкция: «Послушай внимательно предложение и исправь слово, которое я произнесу неправильно:

- мальчик рисовать кисточкой;



- девочки играть с куклой;
- мама мыть полы».

Примечание: после воспроизведения предложения задать вопросы обучающемуся: «Какое слово я сказала неправильно?», «Как сказать правильно?».

## *2. Добавление пропущенных по смыслу глаголов в предложение.*

Инструкция: «Послушай внимательно предложение, в нем пропущено слово. Найди его «про себя» и скажи вслух полное предложение:

- Мама ... белье утюгом.
- Машина ... в гараж.
- Мальчик ... домик из кубиков.
- По небу ... самолет».

Примечание: место пропущенного слова обозначается паузой или интонацией незаконченности.

## *3. Составление предложений из слов, где изменена форма прилагательного.*

Инструкция: «Послушай внимательно предложение и исправь слово, которое я произнесу неправильно:

- У Маши есть красная яблоко.
- Девочка играет красивым куклой.
- Папа поймал большое рыбу».

Примечание: после воспроизведения предложения задать вопросы обучающемуся: «Какое слово я сказала неправильно?», «Как сказать правильно?».

## ***Грамматическое структурирование глагольных и признаковых предикатов на уровне текста***

### *1. Составление рассказа-описания по предъявляемым предметным картинкам.*

Примечание: рассказ-описание составляется обучающимся по образцу речи педагога; после прослушивания образца обучающегося просят вытянуть

картинку и описать предмет, изображенный на ней подобным образом.

Инструкция: «Вытяни из этой стопки картинку. Что это? (яблоко) Послушай внимательно как я буду рассказывать о нем, какое оно».

Образец: «Это яблоко. Оно круглое, гладкое. Яблоко бывает разного цвета: зеленое, желтое или красное и разного размера – большое или маленькое. Яблоко очень вкусное и полезное».

*2. Составление повествовательного рассказа по предъявляемым сюжетным картинкам.*

Примечание: повествовательный рассказ составляется обучающимся на основе образца речи педагога; после прослушивания образца обучающегося просят рассказать подобным образом о действиях, происходящих на сюжетной картинке.

Инструкция: «Послушай внимательно рассказ, который я составлю по этой картинке, расскажу о действиях на ней совершаемых».

Образец: «На этой картинке изображена осень. Мальчики бегают по лужам. Девочки гуляют под зонтом. Собачка гоняется за листиком, который перелетает с места на место от сильного ветра».

**Протокол исследования уровня сформированности  
предикативной лексики на обучающегося с общим недоразвитием речи  
III уровня дошкольного возраста**

Имя обучающегося	Руслан С., 6 лет	
Задания	Стимульный материал	Результат обучающегося
<b>Исследование пассивного словаря глагольных и признаковых предикатов</b>		
<b>I. Исследование понимания глагольных и признаковых предикатов</b>		
<b>1. Выполнение поручений по словесной инструкции различной сложности:</b> – Возьми игрушку. – Посади игрушку на стол. – Принеси желтый магнит и положи его в коробку. – Подойди к столу, возьми большую игрушку и поставь ее на полку.	Речь логопеда	Задание выполнил самостоятельно, правильно
<b>2. Понимание действий:</b> – Покажи картинку, где мишка красит, моет, стирает, лежит, рисует, везет. – Покажи на картинке, кто поет, вяжет, читает, режет, поливает. – Покажи картинку, чем пилят, рубят, причесывают, гладят, режут, рисуют.	Е. М. Косинова «Уроки логопеда: Тесты на развитие речи для детей от 2 до 7», стр. 6-7. Т. Н. Волковская «Иллюстрированная методика логопедического обследования», стр. 9. Предметные картинки: пила, топор, расческа, утюг, нож, карандаш	Все глаголы понял и показал соответствующие картинки.
<b>3. Понимание признаков предметов:</b> <b>1. Понимание притяжательных прилагательных.</b> – Покажи, где лисий хвост, заячьи уши, волчья мордочка, медвежьи лапы? <b>2. Понимание качественных прилагательных.</b> – Покажи высокий дом – низкий домик, широкую дорогу – узкую дорожку, большой орех – маленький орешек, длинную ленту – короткую ленточку. – Покажи, где шар красный, зеленый, желтый, синий, черный, белый, оранжевый, голубой, коричневый.	Нарисованные картинки, на которых видны только части тела животных (хвост лисы, мордочка волка, лапы медведя, уши и хвост зайца), а все остальные части тела скрываются за какими-либо предметами. Т. Н. Волковская «Иллюстрированная методика логопедического обследования», стр. 8. О. Б. Иншакова «Альбом для логопеда», стр. 193-199.	Притяжательные, качественные и относительные прилагательные понял правильно, самостоятельно.

<p>– Покажи на картинке предмет, о котором можно сказать: кислый, сладкий, соленый, пушистый.</p> <p><i>3. Понимание относительных прилагательных.</i></p> <p>– Покажи на картинке предмет, о котором можно сказать: деревянный, двухэтажный, стиральная, резиновые, стеклянное.</p> <p><i>4. Понимание цепочки прилагательных с последующим названием предмета их определяющего.</i></p> <p>– Скажи, что холодное, сладкое, бывает шоколадное, ванильное?</p> <p>– Кто трусливый, длинноухий, косой?</p> <p>– Кто рыжая, хитрая, красивая?</p> <p>– Кто маленький, колючий, серый?</p> <p>– Что за предмет круглый, резиновый, прыгучий?</p>	<p>Картинки с изображением воздушных шаров разного цвета.</p> <p>Соответствующие предметные картинки.</p> <p>Речь логопеда.</p>	
<p><i>4. Понимание многозначности глаголов</i></p> <p>– Покажи картинки, про которые можно сказать «идет», «летит».</p>	<p>Е. М. Косинова «Грамматическая тетрадь № 1», стр. 7.</p>	<p>Показал не все картинки, про которые можно сказать «идет», но после повторения инструкции, подобрал оставшиеся картинки</p>
<p align="center"><b>II. Исследование понимания грамматических форм глагольных и признаков предикатов</b></p>		
<p><i>1. Понимание форм единственного и множественного числа глаголов настоящего времени</i></p> <p>– Покажи, где собака лает – собаки лают?</p> <p>Где самолет летит – самолеты летят?</p> <p>Мальчик идет – мальчики идут?</p> <p>Ракета взлетает – ракеты взлетают?</p>	<p>Сюжетные картинки, изображающие действия одного или нескольких человек / предметов (О. Б. Иншакова, Е. М. Косинова «Грамматическая тетрадь»).</p>	<p>Задание выполнил правильно и самостоятельно</p>
<p><i>2. Понимание форм единственного и множественного числа прилагательных</i></p> <p>– Покажи, где красный ... (шар)</p> <p>– красные ... (шары);</p> <p>большая ... (елка) – большие ... (елки);</p> <p>желтый ... (лист) – желтые ... (листья);</p>	<p>Т. Н. Волковская</p>	<p>Задание выполнил самостоятельно и правильно</p>

белое ... (облако) – белые ... (облака).		
<b>3. Понимание форм глаголов совершенного и несовершенного вида</b> – Внимательно рассмотри картинку и покажи, где мальчик рисует – нарисовал? Где строит – построил? Где раскрашивает – раскрасил?	Е. М. Косинова «Грамматическая тетрадь № 2»	Задание выполнил самостоятельно частично, воспользовался незначительной помощью логопеда
<b>4. Понимание форм глаголов мужского и женского рода прошедшего времени</b> – У мальчиков и девочек могут быть одинаковые имена. Внимательно рассмотри эти картинки и покажи, где Женя поймала рыбу? Где Женя поймал рыбу? Где Саша разбил чашку? Где Саша разбила чашку	Т. Н. Волковская	Выполнил правильно и самостоятельно.
<b>5. Понимание возвратных и невозвратных форм глаголов</b> – Покажи, где девочка моет – моется? Где причесывает – причесывается? Где прячет – прячется?	Парные сюжетные картинки	С подсказкой назвал слово «моется»
<b>6. Понимание глаголов, образованных префиксальным способом</b> – Покажи картинку, где мальчик вышел из дома? Где перешел улицу? Перепрыгнул через скамейку? Дошел до дома? Обошел дом? Вошел в дом?	Т. Н. Волковская	Выполнил правильно и самостоятельно.
<b>7. Понимание сравнительной степени прилагательных по предъявляемым сюжетным картинкам</b> – Дуб выше березы, покажи березу и дуб. Соня светлее Кати, покажи Соню, покажи Катю.	Т. Н. Волковская	Выполнил правильно и самостоятельно.
<b>Исследование активного словаря глагольных и признаковых предикатов, их грамматических форм</b>		
<b>I. Исследование использования в самостоятельной речи глагольных и признаковых предикатов</b>		
<b>1. На уровне владения синтагматическими связями слов:</b> 1. Называние действий по		Все действия назвал самостоятельно и правильно.

<p><i>предъявляемым сюжетным картинкам:</i></p> <p>– Назови по картинкам, кто что делает?</p> <p>– «Кто как голос подает?» Это кто? Нажми на картинку.</p> <p>Скажи, что это делает петух (кошка, лягушка, свинья, собака, волк, ворона, медведь, утка)?</p> <p>– Назови, кто и как передвигается?</p> <p>– Назови, что делает человек этой профессии?</p> <p>– Скажи, что делают пилой, топором, молотком, кисточкой, ножом, ложкой?</p>	<p>С. А. Козлова «Азбука действий: кто что делает?» (умывается, спит, качается, читает). Электронная игра на ПК. Картинки с изображением змеи, зайца, щуки, ласточки.</p> <p>Е. М. Косинова «Уроки логопеда: Тесты на развитие речи для детей от 2 до 7».</p> <p>Соответствующие предметные картинки.</p>	<p>Затруднялся назвать действие «рубить», но с помощью логопеда дал правильный ответ.</p>
<p><b>2. Называние признаков предметов по предъявляемым картинкам:</b></p> <p>– Назови, какой формы предмет?</p> <p>– Скажи о предметах на картинках, какие они?</p> <p>– Незнайка решил отправиться по этой цветной дороге в путешествие. Назови все цвета этой дороги.</p> <p>– Скажи, какой по вкусу этот продукт?</p>	<p>Предметные картинки: арбуз, яйцо, печенье, пирамида, кирпич (Т. Н. Волковская).</p> <p>Предметные картинки: шуба, еж, сосулька, яблоко, сахар, медведь, небо, волк, лужа.</p> <p>Е. М. Косинова «Уроки логопеда: Тесты на развитие речи для детей от 2 до 7».</p> <p>Предметные картинки: конфета, лимон, лук, огурцы (в банке).</p>	<p>С подсказкой назвал «треугольная» и «овальное».</p> <p>К словам «еж» и «шуба» подобрал только по одному прилагательному (колючий; теплая); к словам «сахар», «яблоко» подобрал прилагательные с подсказкой; к словам «шуба», «сосулька» подобрал слова действия («носят зимой», «тает»), к слову «лужа» подобрал существительное «вода». Задания выполнил самостоятельно и верно.</p>

<p><b>2. На уровне владения парадигматическими связями слов:</b></p> <p>1. Подбор слов – антонимов к прилагательным по предъявляемым предметным и сюжетным картинкам. – Подбери к данному слову слово, противоположное по значению: большой, высокий, широкий, длинный, светлый, сухой, близкий.</p> <p>2. Подбор слов – синонимов к прилагательным по предъявляемым предметным картинкам. – Подбери к данному слову сходное по значению другое слово: большой (огромный), маленький (крошечный), веселый (радостный).</p> <p>3. Подбор слов – антонимов к глаголам по предъявляемым сюжетным картинкам. – Подбери к данному слову слово, противоположное по значению: стоит, смеется, одевает, поднимается, молчит.</p> <p>4. Подбор слов – синонимов к глаголам по предъявляемым предметным картинкам. – Подбери к данному слову сходное по значению другое слово: ест (кушает), грустит (печалится), говорит (болтает), веселится (радуется).</p>	<p>Сюжетные и предметные картинки (Е. М. Косинова).</p> <p>Серия наглядно – дидактического пособия «Грамматика в картинках. Антонимы. Прилагательные».</p> <p>Серия наглядно – дидактического пособия «Грамматика в картинках. Антонимы. Глаголы».</p>	<p>Подобрал антоним «узкая» к прилагательному «узкая».</p> <p>Выполнил задание только с помощью логопеда.</p> <p>С подсказкой подобрал антоним «раздевает».</p> <p>Выполнил задание только с помощью логопеда.</p>
<p align="center"><b>II. Исследование использования в самостоятельной речи грамматических форм глагольных и признаковых предикатов</b></p>		
<p><b>1. Употребление форм единственного и множественного числа глаголов</b></p> <p>Рассмотри картинки и ответь на вопросы: – Что делает мальчик / мальчики? (красит / красят) - Что делает девочка / девочки? (чистит / чистят) – Что делает ребенок / дети? (строит / строят)</p>	<p>Соответствующие сюжетные картинки (Е. М. Косинова)</p>	<p>Соответствующие сюжетные картинки (Е. М. Косинова)</p>
<p><b>2. Употребление форм мужского, женского и среднего</b></p>	<p>Соответствующие предметные картинки</p>	<p>Выполнил самостоятельно и</p>

<p><b>рода единственного и множественного числа прилагательных</b></p> <p>Посмотри на картинки и ответь на вопросы:</p> <p>– Эти яблоки – какие? (зеленые)</p> <p>А это яблоко? (зеленое)</p> <p>– Кошка – какая? (черная) А кошки какие? (черные)</p> <p>– Дом – какой? (высокий) А дома какие? (высокие)</p>	<p>(яблоко, яблоки, кошка, кошки, дома, дома).</p>	<p>правильно.</p>
<p><b>3. Употребление в речи форм глаголов мужского и женского рода прошедшего времени</b></p> <p>– Рассмотрите картинки и ответьте на вопросы: что случилось с девочкой? Мальчиком? Письмом? (упала, упал, упало)</p>	<p>Соответствующие сюжетные картинки (девочка, мальчик, письмо).</p>	<p>Выполнил самостоятельно и правильно.</p>
<p><b>4. Употребление в речи возвратных и невозвратных форм глаголов по предъявляемым парным сюжетным картинкам</b></p> <p>Рассмотри картинки и ответь на вопросы:</p> <p>– Что делает мальчик? (моет, моется)</p> <p>– Что делает девочка? (причесывается, причесывается)</p>	<p>Соответствующие сюжетные картинки (Н. В. Нищева).</p>	<p>С подсказкой образовал глаголы «моется» и «причесывается».</p>
<p><b>Словообразование глагольных и признаков предикатов:</b></p> <p><b>1. Образование глаголов совершенного и несовершенного вида</b></p> <p>– Рассмотрите картинки и ответьте на вопросы:</p> <p>что делает мальчик?</p> <p>Что сделал мальчик? (красит – покрасил; моет – вымыл; вешает – повесил)</p>	<p>Е. М. Косинова</p>	<p>С подсказкой логопеда образовал слово «вымыл».</p>
<p><b>2. Образование глаголов настоящего, прошедшего и будущего времени от инфинитива</b></p> <p>В жизни мы выполняем много разных действий. Например, есть действие поливать. Рассмотрите эти картинки и ответьте на вопросы:</p> <p>– Что делает девочка? (поливает)</p> <p>– Что девочка сделала? (полила)</p> <p>– Как думаешь, что она будет</p>	<p>О. Б. Иншакова</p>	<p>Задание выполнил самостоятельно и правильно</p>



<p>делать? (будет поливать)</p>		
<p><b>3. Образование глаголов с помощью префиксального способа от глагольных основ</b></p> <p>– Составим вместе рассказ про девочку Машу. Я буду начинать предложение, а ты его заканчивать одним подходящим словом.</p> <p>Как-то раз Маша из дома (Что сделала?) и в лес по дорожке (Что сделала?). Шла-шла и к избушке (Что сделала?). До избушки (Что сделала?), потом в избушку (Что сделала?). Походила в избушке. Потом из нее (Что сделала?) и обратно домой (Что сделала?).</p>	<p>Е. М. Косинова</p>	<p>Неправильно образовал форму глагола «обошла» («оходила»).</p>
<p><b>4. Образование относительных прилагательных от существительных</b></p> <p>Рассмотри картинки и ответь на вопросы:</p> <p>– Если стол из дерева, значит он какой? (деревянный)</p> <p>– Если шапка из меха, значит она какая? (меховая)</p> <p>– Если сапоги из резины, значит они какие? (резиновые)</p> <p>– Если кофта из шерсти, то она какая? (шерстяная)</p> <p>– Если сок из апельсина, значит он какой? (апельсиновый)</p> <p>– Если это лист березы, значит он какой? (березовый)</p> <p>– Если варенье из клюквы, значит оно какое? (клюквенное)</p>	<p>Соответствующие предметные картинки: стол, шапка, сапоги, кофта, сок, лист, варенье.</p>	<p>Не смог образовать прилагательное «шерстяная».</p>
<p><b>5. Образование качественных прилагательных от существительных</b></p> <p>Рассмотри картинки и ответь на вопросы:</p> <p>– Какой день, если на улице светит яркое солнце? (солнечный)</p> <p>– Какой день, если на улице мороз / ветер? (морозный, ветреный)</p> <p>– Как назвать лису за ее хитрость? Какая она? (хитрая)</p> <p>– Как назвать зайца за его трусость? Какой он? (трусливый)</p>	<p>Соответствующие сюжетные и предметные (лиса, заяц) картинки.</p>	

		Вместо прилагательного «трусливый» назвал слово «трусика».
<b>6. Образование притяжательных прилагательных от существительных</b> – Посмотри, на этой картинке животные играют в прятки. Назови, чей хвост виден из-за камня?	Е. М. Косинова	Выполнил задание только с помощью логопеда
<b>7. Образование уменьшительно-ласкательных прилагательных по предъявляемым предметным картинкам, изображающих предметы разной величины</b> – Как сказать про маленький предмет? Например, стул красный, а стульчик? – красненький – Сапоги зеленые, а сапожки ... (зелененькие) – Яблоко вкусное, а яблочко ... (вкусненькое) – Заяц белый, а зайчонок ... (беленький) – Огурец соленый, а огурчик ... (соленький)	Предметные картинки: стул и стульчик, сапоги и сапожки, яблоко и яблочко, заяц и зайчик, огурец и огурчик.	Выполнил задание самостоятельно и правильно.
<b>Грамматическое структурирование глагольных и признаков предикатов на уровне предложения</b> <b>1. Составление предложения из слов, где изменена форма глагола</b> Послушай внимательно предложение и исправь слово, которое я произнесу неправильно: – мальчик рисовать кисточкой; – девочки играть с куклой; – мама мыть полы.	Речь логопеда.	Понадобилась помощь логопеда в виде наводящих вопросов.
<b>2. Добавление пропущенных по смыслу глаголов в предложение</b> Послушай внимательно предложение, в нем пропущено слово. Найди его «про себя» и скажи вслух полное предложение: – Мама ... белье утюгом. – Машина ... в гараж. – Мальчик ... домик из кубиков.	Речь логопеда.	Понадобилась помощь логопеда в виде наводящих вопросов.

– По небу ... самолет».		
<b>3. Составление предложений из слов, где изменена форма прилагательного</b> Послушай внимательно предложение и исправь слово, которое я произнесу неправильно: – У Маши есть красная яблоко. – Девочка играет красивым куклой. – Папа поймал большое рыбу.	Речь логопеда и соответствующие сюжетные картинки.	Не исправил ошибку в первом предложении.
<b>Грамматическое структурирование глагольных и признаков предикатов на уровне текста</b> <b>1. Составление рассказа-описания</b> – Вытяни из этой стопки картинку. Что это? (яблоко) Послушай внимательно как я буду рассказывать о нем, какое оно. Образец: «Это яблоко. Оно круглое, гладкое. Яблоко бывает разного цвета: зеленое, желтое или красное и разного размера – большое или маленькое. Яблоко очень вкусное и полезное».	Предметные картинки: яблоко, машина, кукла.	Составил рассказ только с помощью наводящих вопросов.
<b>2. Составление повествовательного рассказа по предъявляемым сюжетным картинкам</b> – Послушай внимательно рассказ, который я составлю по этой картинке, расскажу о действиях на ней совершаемых. Образец: «На этой картинке изображена осень. Мальчики бегают по лужам. Девочки гуляют под зонтом. Собачка гоняется за листиком, который перелетает с места на место от сильного ветра»	Сюжетные картинки: «Осень», «Зима» (Т. Н. Волковская).	Составил рассказ только с помощью наводящих вопросов, несогласованно и подобрал небольшое количество глаголов (играть (повторил несколько раз), делать, копать).

**Конспект № 1 непосредственной образовательной деятельности (НОД)  
по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего  
дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня**

Данные о группе: старшая группа, 6 лет, ОНР III уровня.

Форма организации: фронтальная.

Тема: **Наша армия.**

Цель: создание условий для развития лексико-грамматической стороны речи обучающихся по теме «Наша армия».

Задачи:

*коррекционно-образовательные:*

– закреплять и обогащать представления обучающихся о российской армии и военных профессий;

– активизировать и обогащать словарный запас обучающихся по теме «Наша армия» существительными: армия, солдат, Родина, автомат, самолет, вертолет, летчик, танк, танкист, моряк, корабль, защита, граница, пограничник, парашютист, парашют; прилагательными: смелый, сильный, военный, храбрый, отважный; глаголами: защищать, служить, лететь, плыть, ехать, стрелять, любить, учиться, тренироваться, охранять; наречиями: трудно, опасно, дружно, тяжело;

*коррекционного-развивающие:*

– совершенствовать навык слогового анализа слова в процессе называния профессий военных;

– создать условия для развития зрительного восприятия в процессе работы с карточками;

– создать условия для развития навыка согласования числительного с существительным;

– создать условия для развития моторики пальцев рук и

пространственной ориентировки в процессе складывания кораблика из палочек по образцу;

- создать условия для развития слухового восприятия, внимания и памяти на материале игры «Узнай, что звучит!»;

- создать условия для развития артикуляционной моторики в процессе выполнения упражнений артикуляционной гимнастики;

- создать условия для развития силы выдоха и высоты голоса на материале игры «Меткий стрелок»;

- создать условия для развития фонематического слуха в процессе игры «Сигнальщики»;

- создать условия для развития координации слова с движением и подражательности в процессе игры «Капитан»;

- создать условия для развития слухового внимания и памяти в процессе игры «Назови солдата»;

- создать условия для развития навыка употребления имен существительных в родительном падеже и развития мышления в процессе игры «Кого/чего в армии много?»;

- создать условия для развития навыков подбора глаголов к существительным по средствам игры «Кто что делает?» и развития грамматической стороны речи в процессе образования и употребления глаголов с приставками и глаголов прошедшего времени, употребления предлогов (игра «Разноцветный полет»);

- совершенствовать грамматический строй речи в процессе подбора глаголов к существительным (игра «Кто что делает?») и в процессе образования и употребления глаголов с приставками и глаголов прошедшего времени, употребления предлогов (игра «Разноцветный полет»);

- совершенствовать навык составления схемы предложения;

- создать условия для развития навыка самостоятельности суждений;

- создать условия для развития связной речи в процессе составления описательных загадок про военные профессии и военные предметы;

*коррекционно-воспитательные:*

- воспитывать самостоятельность, инициативность в ответах на вопросы, в желании отвечать у доски;
- формировать навык слушания окружающих;
- воспитывать желание защищать свою страну;
- воспитывать любовь к Родине.

**Оборудование:**

зеркала; наборы для составления схемы предложения; индивидуальные карточки с изображениями военной техники; цветные пластмассовые палочки, картинки схемы корабликов; картинки на палочках (танк, вертолет, корабль), аудиозапись звуков данной военной техники; картинки упражнений артикуляционной гимнастики; трубочки для коктейлей, листы с «мишенями» (кусочками ваты на нитке); флажки желтого и зеленого цвета; картинки с изображением военных профессий (танкист, моряк, летчик, парашютист, пограничник); резиновый мяч средних размеров; картинки взлетной полосы, двух облаков, радуги, леса; два самолетика разного цвета.

#### Ход занятия

№ п/п	Этапы	Содержание
1	Организационный момент.	Приветствие детей.
2	Артикуляционная и дыхательная гимнастика, формирование вокальной мимики.	– Кто мне скажет, какую военную технику мы с вами сегодня еще не называли? – Так, самолет, подводная лодка. Ну а самое простое? – Конечно, машина, военный грузовик. – Вот теперь представим, что наш язычок – это машина. Положите все перед собой зеркало и повторяйте за мной. 1. «Улыбочка» Улыбается машинка – У нее помыта спинка. 2. «Трубочка» У машины есть труба, Очень длинная она. 3. «Сытая машина» Это сытая машина, Баки полные бензина. 4. «Голодная машина» Посмотрите-ка, машина Похудела без бензина. 5. «Широкая дорога» Вот широкая дорога, Здесь машин проедет много.

		6. «Узкая дорога» Это узкая дорожка, Здесь машин совсем немножко. – Молодцы! Зеркала убираем на край стола
3	Объявление темы занятия.	<p>– Ребята, здравствуйте! Я вас всех очень рада видеть. – Сегодня мы с вами продолжим говорить о наших защитниках, нашей армии. – Займите места около своих стульчиков. Посмотрите, у каждого на столе лежит картинка. Подумайте, кто изображен на ваших картинках? – Сначала сядьте на свои места те, у кого название профессии военного делится на два слога. – Проверим вместе, правильно ли вы определили количество слогов. Назовите свои картинки по очереди. – Приготовьте ладошки, отхлопаем слоги в этих словах.</p> <p>– Теперь все вместе разделим на слоги название профессии человека, изображенного на картинке у Сони. – Соня, назови профессию, изображенную на картинке.</p> <p>– Можешь сесть за стол, Соня.</p> <p>– Давайте прохлопаем слово пограничник. – Правильно. Скажите, сколько слогов в этом слове получилось?</p> <p>– Все верно. Передайте картинки с последних столов.</p>
4	Анализ артикуляции звука, его характеристика.	<p>Губы округлены и слегка вытянуты вперед</p> <p>Зубы сближены, но не соприкасаются</p> <p>Широкий кончик языка поднят к альвеолам, но не прижат к ним.</p> <p>Средняя часть языка прогибается книзу.</p> <p>Боковые края прижаты к верхним коренным зубам.</p> <p>Широкая, теплая воздушная струя проходит равномерно по середине языка</p> <p>Игра на звукоподражание</p>
5	Знакомство с буквой, ее печатание.	<p>– Ребята, кто-нибудь из вас слышал, какие звуки издают разные виды военной техники? – Кто-то слышал из фильмов по телевизору, а кто не слышал совсем. Сейчас эти звуки услышите. И проверим, внимательно ли вы умеете слушать. – Как думаете, что из военной техники может издавать вот такой звук при движении?</p> <p>*Включает аудиозапись звуков военной техники (танк). – Максим, верно. Такой звук издает танк, когда едет. – Хорошо, а догадаетесь ли вы, что из военной техники издает вот этот звук при</p>

		<p>движений?</p> <p>*Включает аудиозапись звуков военной техники (вертолет). – Правильно, Матвей. Это звук пропеллера вертолета. – Ну и кто догадается, что издает такой звук?</p> <p>*Включает аудиозапись звуков военной техники (корабль). – Какие молодцы, мальчики! Все звуки отгадали. – А сейчас поиграем в игру «Узнай, что звучит!». Каждому на стол я положу по 3 флажка с изображениями военной техники: корабля, вертолета и танка. Вам нужно будет внимательно слушать звуки и поднимать ту картинку, чей звук вы слышали. – Попробуем. * Включает звуки военной техники в разном порядке. – У всех получилось. Теперь поиграем немного быстрее. Будьте внимательны. – Молодцы, ребята! Вы оказались очень внимательными.</p> <p>*Собирает картинки со столов.</p>
6	Динамическая пауза.	<p>– Сейчас попрошу всех встать из-за столов. Поиграем в капитанов. Повторяйте за мной. Матросская шапка. Веревка в руке.</p> <p>Тяну я кораблик По быстрой реке.</p> <p>И скачут лягушки За мной по пятам, И просят меня: «Прокати, капитан!» – Неплохо. Повторим еще раз.</p> <p>– Хорошо. Возвращайтесь за свои столы</p>
7	Формирование фонематического слуха.	<p>– Теперь поиграем в игру «Сигнальщики». Сейчас вы превратитесь в сигнальщиков. – Я буду называть слова, связанные с трудом военных, а вы будете мне сигнализировать, то есть поднимать зеленые флажки, если услышите слово со звуком [с] и желтые, если услышите слово со звуком [з]. Самолет, защищать, комбинезон, танкист, полоса, полезный, опасный, интересный. – Неплохо получилось.</p> <p>Собирает флажки.</p>
8	Закрепление звук в слогах, словах, предложениях с параллельным формированием фонематического восприятия. Печатание речевого материала в тетрадах или на наборном полотне в кассах букв.	<p>– Ребята, обратите внимание на доску. Сейчас поиграем в «Разноцветный полет». – Вот эти самолеты разного цвета будут совершать действия, а вам нужно будет рассказывать об этих действиях. Не забываете говорить полными предложениями. – Например, вот так: «Синий самолет взлетает в небо». – Рома, что делает красный самолет? – Вика, что делает синий самолет? – Соня, что теперь</p>



		<p>делает красный самолет? – Что делает теперь красный самолет, Артем? - Ребята, кто поможет ответить Артему на вопрос? – Спасибо, Настя, правильно. – Давайте еще раз вспомним слова действия, которые мы называли. Что делал самолет? – Умнички! Теперь приготовьте свои наборы для составления схем предложений.</p> <p>– Составьте у себя на столе схему предложения: «Самолет летит по небу». – Кто уже составил, покажите мне свои глазки. – Так, вижу кто уже готов. Еще несколько минуток и проверим, что получилось. – Кто хочет выйти к доске и составить схему? – Отлично, Вика, выходи. – Посмотрите, у всех такая же схема получилась? У кого не так, поднимите руку. – Максим, схема на доске правильная. Давай проверим, где ты ошибся. – Сравни свою схему и схему Вики. Чего у тебя не хватает? – Ребята, что мы обозначаем треугольником в предложении?</p> <p>– Какое маленькое слово в этом предложении?</p> <p>– Конечно! Исправь схему,</p>
9	Итог занятия.	<p>Сегодня мы узнали много нового о звуке «с». Расскажи какой звук ты научился произносить правильно «с». Произнеси звук «с» ещё раз. Молодец!</p>
10	Оценивание работы детей.	<p>– Ребята, вам понравилось сегодняшнее занятие? – Мне очень понравилось как вы работали отвечали на вопросы, придумывали загадки, «строили» корабли.</p> <p>– Вспомните, о ком мы сегодня говорили?</p> <p>– Люди каких военных профессий служат в армии?</p>
11	Домашнее задание	<p>– Дома, вам нужно будет загадать загадки – описания, которые вы придумали, своим родителям. Посмотрим, как хорошо они знают военные профессии и предметы. – Кроме того, в тетрадях для домашних заданий я вклеила листочек с изображениями военной техники, которую вам нужно будет посчитать, как мы умеем, и обвести нужно число. – Не забывайте, что за отлично выполненную работу в тетради вас ждет веселая наклейка.</p>

**Конспект №2 непосредственной образовательной деятельности (НОД)  
по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего  
дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня**

Данные о группе: старшая, 6 лет, ОНР III уровня

Форма организации: фронтальная

Тема: **Домашние животные и их детеныши**

Цель: создание условий для развития лексико-грамматической стороны речи обучающихся в процессе разбора темы «Домашние животные и их детеныши».

Задачи:

- коррекционно-образовательные:
- закреплять и расширять знания обучающихся о домашних животных и их детенышах;
- активизировать, уточнять и расширять словарный запас по теме «Домашние животные и их детеныши»;
- активизировать словарь обучающихся существительными: кошка, котенок; собака, щенок; корова, теленок; лошадь, жеребенок; овца, ягненок; коза, козленок; детеныш, копыта, грива, рога, морда, шерсть, хозяин; глаголами: мяукать, лаять, мычать, хрюкать, ухаживать, чистить, кормить, поить, возить, давать, охранять, ловить; прилагательными: домашний, пушистый, рогатый;
- обогащать словарь обучающихся существительными: кот, пес, бык, конь, баран, козел; глаголами: доить, ржать, блеять; прилагательными: длинный, короткий, кудрявый, гладкий.
- коррекционно-развивающие:
- создать условия для развития зрительного восприятия на материале игры «Узнай чья шерсть»;
- создать условия для развития навыков межличностного общения на материале игры «Узнай чья шерсть»;

- создать условия для развития зрительно-пространственной ориентации в процессе называния картинок животных в разных частях доски;
- создать условия для развития моторики пальцев рук в процессе выполнения пальчиковой гимнастики «Домашние животные» и на материале игры «Собери семью»;
- создать условия для развития слухового восприятия, внимания и памяти на материале игры «Чей голос»;
- создать условия для развития умения употреблять существительные единственного числа в родительном падеже в процессе игры «Чей голос»;
- создать условия для развития артикуляционной моторики в процессе выполнения упражнений артикуляционной гимнастики;
- создать условия для развития дыхания и голоса в процессе звукоподражания животным;
- создать условия для развития фонематического восприятия на материале игры «Угадай, где спрятался звук»;
- создать условия для развития координации слова с движением и подражательность в процессе выполнения упражнений физ.паузы;
- создавать условия для развития мышления, зрительного внимания на материале игры «Собери семью»;
- создать условия для развития умения употреблять глаголы в форме будущего времени в процессе ответов на вопросы по истории «Человек и животные»;
- создать условия для развития умения построения связных высказываний в процессе придумывания предложения по картинке;
- создать условия для развития умения составлять схему предложения;
- создать условия для развития умения составлять описательный рассказ по плану.
- коррекционно-воспитательные:
- воспитывать бережное отношение к домашним животным;
- воспитывать желание проявлять речевую и познавательную

активность;

- формировать навык слушания окружающих (сверстников и педагога);
- формировать чувство ответственности за выполнение домашнего задания;

- формировать навыки сотрудничества, доброжелательности.

Оборудование:

зеркала; картинки домашних животных и их шерсти (корова, собака, кошка, лошадь), свинья, коза;

мультимедиа презентация с голосами домашних животных и их изображениями; картинки для артикуляционной гимнастики («Щенок», «Собака», «Часики», «Хомячок», «Качели»);

пазлы и целые картинки семей домашних животных; объемный бумажный двор и подворье с животными; наборы для составления схемы предложения; парные картинки для придумывания предложения (девочка и котенок, свинья и лужа, собака и мячик, корова и колокольчик, лошадь и кошка, коза и козленок);

план – схема для составления описательного рассказа;

волшебный мешочек с фигурками животных.

#### Ход занятия

№ п/п	Этапы	Содержание
1	Организационный момент.	– Здравствуйте, ребята! – Как ваше настроение? – Если кто-то пришел с не очень хорошим настроением, то сейчас его мы поднимем. Повторяйте за мной: Собрались все дети в круг, Я – твой друг и ты-мой друг. Крепко за руки возьмемся и друг другу улыбнемся!
2	Формирование психологической базы речи (восприятие, память, внимание, мышление).	– Сейчас поиграем в игру «Узнай, чья шерсть». – Каждому я дам по одной картинке. Кто-то получил картинку животного, а кто-то окраски шерсти одного из животных. Ваша задача, соотнести картинки друг друга и найти пару, то есть подобрать шерсть к картинке подходящего животного. – Поднимите руки, кто соотнес свои картинки и нашел пару. – Отлично, у всех получилось. У кого какие животные и какой окрас, шерсть? – Молодцы! Передайте змейкой картинки мне обратно.

3	Формирование (общей, артикуляционной).	моторики мелкой,	<p>– Сейчас все приготовьте свои ручки. Поднимите их, чтобы я видела. Ненадолго представим, что мы все домашние животные. Повторяйте за мной движения и, кто запомнит слова: Кудрявая овечка (показать «кудряшки» на голове) Переходит через речку («идем» указательным и средним пальцами). Щуря желтые глаза, (прищурить глаза) Ей навстречу шла коза. (показываем «рога» – пальцы над ушами) – Не пущу тебя, овечка, (наклонить голову с «рогами» вперед) Не пройдешь ты через речку! (погрозить – указательный палец влево-вправо) Лошадь мимо проходила (пальцы собраны в щепоть, поочередно поднимаем-опускаем руки) И овечку пропустила. (руки отвели в сторону-жест, означающий: «Пропускаю») – Хорошо потренировали пальчики. Повторим еще раз все вместе, но только немного быстрее. – Молодцы!</p> <p>– Приготовьте перед собой зеркала. Выполним упражнения для губ и языка.</p> <p>1. «Щенок» Улыбается щенок, Зубки на показ. Я бы точно так же смог, Вот, смотри, сейчас.</p> <p>2. «Хомячок» Хомячок надует щеки, У него зерно в мешочках. Мы надуем щеки тоже, Хомячку сейчас поможем.</p> <p>3. «Собака» Устала собака и дышит устало. И даже за кошкою бегать не стала. Широкий язык отдохнет, полежит. И снова собака за кошкой бежит.</p> <p>4. «Качели» Выше дуба, выше ели На качелях мы взлетели. А скажите, вы б сумели Языком «качать качели»?</p> <p>5. «Часики» Язык, как маятник часов, Качаться вновь и вновь готов. Котенок улыбается, Он, как и ты, старается.</p>
4	Формирование дыхания и голоса.		<p>– Я каждому положила на стол картинку коровы или теленка. – У кого на столе картинка коровы, тот будет громким и низким голосом говорить вот так: «Му-у-у-у, молока кому?».</p> <p>– Давайте попробуем. – У кого на столе картинка теленка, тот будет тихо и высоким голосом говорить во так: «Му-у-у». Попробуем. – Теперь я буду поднимать картинки. Картинку какого животного подниму: коровы или теленка, те и будут говорить</p>
5	Повторение.		<p>– Встаньте все на ножки, немного разомнемся. Повторяйте за мной:</p> <p>Му – му, я рогатый (2 прыжка, рожки из пальчиков)</p> <p>Му – му, я хвостатый (2 прыжка, хвостик из руки – за спину)</p> <p>Му – му, я ушастый</p>

		<p>(2 прыжка, ушки из ладошек)  Му – му, очень страшный.  Му – му, испугаю  (топают ногами)  Му – му, забодаю.  (бодаются)  – Отлично! Садитесь на свои места.</p>
6	Объявление темы.	<p>– Обратите внимание на доску. На ней представлены картинки животных. – Кто мне сможет назвать картинки животных, которые расположены сверху? – Есть желающие назвать картинки животных в нижней части доски?  – Я поделила этих животных на две стороны. Арсений, назови картинки животных справа на доске.  – Максим, назови картинки на левой части доски.  – Отлично справились. Теперь еще раз внимательно посмотрите на картинки, подумайте и скажите, о чем же мы сегодня будем с вами говорить? – Да, о животных, но о каких конкретно животных, кто догадался? - Конечно, правильно!  – Почему домашних животных так называют – домашние?  – Кто знает, как именно человек ухаживает за животными? – Да, то есть поит животных. – Да, моет или чистит животных</p>
7	Изучение нового материала (лексика, грамматика).	<p>– Теперь вам нужно быть очень-очень внимательными. Поиграем в игру «Чей голос». – Обратите внимание на экран. Если вы правильно скажете голос какого животного прозвучал, то на экране появится картинка. А если неправильно, то экран останется пустым. – Начнем, слушайте внимательно. – Чей это голос? – То есть кошка что делает? – Проверим, правильно ли вы ответили. Да, все верно. На экране появилась картинка кошки. – Слушаем дальше. Чей это голос? – То есть корова что делает? - Это правильный ответ. – Чей же это голос звучит?  – Голос какого животного звучит сейчас? – Молодцы! Продолжаем. Чей это голос? – Да, верно. Вот свинья хрюкает, а что делает лошадь? - Лошадь ржет. Повторим все вместе. – Дальше, чей это голос? – Да, узнали. Что она так делает? – Коза блеет. Повторим все вместе еще раз. – И последний голос. Чей он? – Это голос овцы. Она тоже блеет. Повторим все вместе. – Сейчас я проверю, хорошо ли вы запомнили, кто как из животных голос подает. – Матвей, чей это голос? – Вика, что делает лошадь? – Соня, чей это голос? – Костя, что овца делает? – Максим, чей это голос? – Что делает коза, Андрей? – Отлично! Голоса всех животных запомнили.</p>

8	Закрепление	<p>– Я каждому положила на стол картинку коровы или теленка. – У кого на столе картинка коровы, тот будет громким и низким голосом говорить вот так: «Му-у-у-у, молока кому?». – Давайте попробуем. – У кого на столе картинка теленка, тот будет тихо и высоким голосом говорить вот так: «Му-у-у». Попробуем. – Теперь я буду поднимать картинки. Картинку какого животного подниму: коровы или теленка, те и будут говорить.</p>
9	Итог	<p>Эмоционально реагируют на результаты своей деятельности. Отвечают на вопросы педагога. – Сегодня мы говорили о домашних животных. – Этих животных называют домашними, так как за ними ухаживает человек.</p> <p>– Я узнал, что папа теленка бык.</p> <p>– Я узнала, что свинья еще дает человеку сало.</p>
10	Оценивание.	<p>– Ребята, вы сегодня все поработали. Кто-то более активно, а кто-то менее, но все.</p> <p>– Давайте еще раз вспомним, о ком мы сегодня говорили?</p> <p>– Почему этих животных называют домашними?</p> <p>– Что нового вы узнали для себя?</p> <p>– Это отличные знания. Молодцы!</p>
11	Домашнее задание.	<p>– Дома вам нужно будет описать то животное, которое вы сегодня вытянули, своим родителям. План описания я вклею к вам в тетрадь для домашних заданий. – Второе задание – нужно будет придумать по два предложения с названием вашего животного и составить в тетради схему этого предложения. – Эти задания я обязательно проверю и за отличную работу приклею наклейки.</p>

**Конспект № 3 непосредственной образовательной деятельности (НОД)  
по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего  
дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня**

Данные о группе: Данные о группе: старшая группа, 6 лет, ОНР III уровня.

Форма организации: индивидуальная.

Тема: **Международный женский день.**

Цель: создание условий для развития лексико-грамматической стороны речи обучающегося в процессе разбора темы «Международный женский день».

*Задачи:*

*коррекционно-образовательные:*

– закреплять и расширять знания обучающегося о международном женском дне;

– активизировать и обогащать словарь обучающегося существительными: мама, папа, бабушка, дедушка, сын, дочь, праздник, подарок, цветы; глаголами: поздравлять, дарить, готовить, помогать, пылесосить, подметать, шить, стирать, варить; прилагательными: женский, любимая, красивая, заботливая, ласковая, старая, молодая.

*коррекционного-развивающие:*

– создать условия для развития интонационной стороны речи и мимики в процессе ритуала приветствия «Поздоровайся с соседом так, как...»;

– создать условия для развития зрительного восприятия, моторики пальцев рук, внимания и называния прилагательных, определяющих цвет и форму в процессе игры «Подбери заплатку»;

– создать условия для развития артикуляционной моторики в процессе выполнения упражнений артикуляционной гимнастики;

– создать условия для развития силы ротового дыхания на материале игры «Помоги маме»;



– создать условия для развития координации слова с движением и развития подражательности в процессе выполнения физ. минутки «Мама спит»;

– создать условия для развития умения подбирать прилагательные к существительным на материале игры «Красивые слова»;

– создать условия для развития умения образовывать относительные прилагательные от существительных в процессе игры «Приготовим сок»;

– создать условия для употребления в речи творительного падежа существительных и прилагательных с предлогом «из» в процессе составления предложений по образцу;

– создать условия для развития умения составлять предложения по картинкам;

– создать условия для развития умения составлять схему предложения;

– создать условия для развития умения составлять описательный рассказ.

*коррекционно-воспитательные:*

– воспитывать желание помогать близким по дому;

– воспитывать уважение к взрослым;

– воспитывать желание проявлять речевую и познавательную активность;

– формировать навык слушания педагога.

*Оборудование:*

набор для составления схемы предложения; картинки одежды и заплаток для нее; картинка платья с пятном на нитке; картинки: скатерть, яблоко, вилка, ложка, тарелка, апельсин, кружка, банан; пылесос, веник, стиральная машина, швейная машина, кастрюля; мама, бабушка, дочка; посуда из разных материалов.

## Ход занятия

№ п/п	Этап	Содержание
1	Организационный момент.	– Здравствуй, Соня! – Вспомним наше приветствие «Поздоровайся с соседом так, как...». – Поздоровайся со мной, как будто ты меня очень боишься. – Поздоровайся со мной, как будто ты очень удивлена меня здесь видеть. – Поздоровайся со мной, как будто ты очень рада мне. – Как теперь твое настроение? – Ты знаешь, какой скоро наступит праздник? – Правильно! Сегодня мы и поговорим об этом замечательном празднике и о том, кому он посвящен.
2	Артикуляционная и дыхательная гимнастика.	– Сейчас посмотри в зеркало. Выполним артикуляционную гимнастику для принцесс. «Фея» Фея улыбается. Сказка начинается. «Трубачи» Трубачи вовсю трубите! Всех на бал вы созовите! «Ковер-самолет» Наш ковер-самолет Отправляется в полет. «Веретено» Смотрит Настенька в окно, Крутит нить веретено. «Герда» Вьюга, ветер завывают – К Каю Герду не пускают.
3	Объявление темы.	– Ты знаешь, какой скоро наступит праздник? – Правильно! Сегодня мы и поговорим об этом замечательном празднике и о том, кому он посвящен.
4	Подготовительная работа. Рассматривание картины или первичное чтение рассказа (в зависимости от основной цели занятия: формирование навыка рассказывания, пересказа).	– Поиграем в игру «Красивые слова». – Какими бы красивыми словами ты описала свою маму? Какая она? – Теперь поиграем в игру «Назови ласково». – Как бы ты ласково назвала бабушку? Маму? Сестру? – Посмотри на эти картинки. – Назови их. – Скажи, что с этими предметами делаю мама и бабушка?
5	Беседа по итогам увиденного или прочитанного.	– Ты любишь устраивать сюрпризы? – Сейчас устроим сюрприз для любимых мамы и бабушки – приготовим сок из фруктов для мамы и из овощей для бабушки. – Сок из яблок (груш, вишен, слив, апельсинов, персиков, абрикосов) будет какой? – Сок из моркови (свеклы, картофеля, помидоров, огурцов, капусты, тыквы) будет какой? – Я думаю, получился отличный сюрприз.

6	Физ. пауза.	<p>– Теперь вставай на ножки, немного разомнемся. – Повторяй за мной движения.</p> <p>Маме надо отдыхать, Маме хочется поспать. Я на цыпочках хожу, Маму я не разбужу. Я на пяточках хожу, Маму я не разбужу. Моих пяток слышен стук: Тук-тук-тук, Тук-тук-тук, Мои пяточки идут, Меня к мамочке ведут!</p> <p>– Молодец.</p>
7	Лексико-грамматические упражнения, подготавливающие детей к составлению связного высказывания.	<p>– Сок можно пить из разной посуды. – Посуда может быть изготовлена из разных материалов. Этот стакан из чего сделан? Значит он какой? – Назови так каждую картинку: из чего и какое (глиняный кувшин, керамическая чашка, железная кружка). – Теперь составим такие предложения по очереди. Я буду говорить про бабушку, а ты про маму. – Я напою бабушку свекольным соком из глиняного кувшина. А ты?</p> <p>– А что еще, кроме стакана, может быть стеклянным? Глиняным? Железным?</p>
8	Составление плана, деление текста на части и т.д.	<p>– Рассмотрите внимательно эти картинки (мама, бабушка, дочь). – Придумай предложение к каждой картинке. – Назови, что у тебя получилось. – Теперь составь схему первого предложения. – Молодец, все верно.</p>
9	Составление рассказа или пересказ.	<p>– Сейчас тебе нужно будет составить небольшой рассказ о маме. В рассказе нужно ответить на вопросы: Как зовут твою маму? Где она работает? Что делает на работе? Что ей нужно для работы? Какая мама? – Я расскажу о своей маме. Ты внимательно послушай. Потом расскажешь о своей маме.</p>
10	Оценивание работы детей, анализ получившихся рассказов.	<p>– Скажи, ты сегодня довольна своей работой, ответами? – Надеюсь, что на следующей нашей встрече ты будешь работать так же активно.</p>
11	Итог занятия.	<p>Соня, скажи, о чем мы сегодня с тобой говорили? – Какие красивые слова о маме ты запомнила?</p>
12	Домашнее задание.	<p>– В качестве домашнего задания я предлагаю тебе рассказать маме рассказ о ней. Думаю, маме это будет очень приятно. – А бабушку поздравить красивыми словами, которые мы с тобой называли.</p>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Перспективный план коррекционной работы по формированию предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня

Имя ребенка	Направления работы	Содержание коррекционной работы
Антон Г.	Совершенствование функций артикуляционного аппарата	Учить расслаблять мышцы языка. Мимические и артикуляционные упражнения. Учить удерживать язык распластанным, широким. Выбатывать полноценные движения и определённые положения органов артикуляционного аппарата: точность движений, плавность и лёгкость, без подергивания, дрожания, плавного переключения с движения на другое.
Арина К.	Совершенствование темпово-ритмической и интонационно-мелодической организации речи	Отработка длительного ротового выдоха. Развитие речевого дыхания. Работа над модуляцией голоса (повышение, понижение голоса). Воспитание правильного темпа и ритма речи. Воспитание интонационной выразительности речи. Работа над интонационной выразительностью речи; ритмические упражнения.
Толя П.	Формирование навыков правильного звукопроизношения	Постановка (Ш), (Ж), автоматизация. Дифференциация (С-Ш), (З-Ж). Подготовка артикуляционного уклада фонем (Л), (Ль), (Р), (Рь). Постановка фонем (Л), (Ль), (Р), (Рь).
Артем Т.	Формирование навыков слоговой структуры речи	Работа по нормализации ритмической стороны на трехсложных и многосложных словах.
Валя С.	Развитие фонематического слуха	Работа по дифференциации звуков С – Ш, З – Ж.
Вера Ф.	Обогащение словарного запаса	Уточнение имеющегося словаря существительных и его обогащение. Формирование глагольного словаря. Введение в речь прилагательных, обозначающих признаки и качества предметов. Обогащение словаря антонимами и синонимами.
Вася К.	Формирование навыков правильного грамматического оформления речи	Образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Образование множественного числа существительных, согласование их с прилагательными и глаголами. Согласование прилагательных и существительных в роде, числе и падеже.
Гоша Б.	Формирование связной речи	Работа над простым нераспространённым предложением. Работа над распространением предложений с помощью дополнений, определений, обстоятельств. Работа над сложносочинёнными и сложноподчинёнными предложениями.

Гриша М.	Формирование общей и мелкой моторики рук	Совершенствование пространственной ориентации. Совершенствование статической организации движений (воспроизводить и удерживать позы, преодоление напряжённости и скованности движений). Совершенствование динамической и статической организации движений
Руслан С.	Формирование навыков правильного звукопроизношения	Постановка (Ш), (Ж), автоматизация. Дифференциация (С-Ш), (З-Ж). Подготовка артикуляционного уклада фонем (Л), (Ль), (Р), (Рь). Постановка фонем (Л), (Ль), (Р), (Рь).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 7

**Календарно-тематическое планирование по формированию предикативной лексики у обучающихся  
старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня**

Тема недели	Задачи	Содержание работы
<b>Январь</b>		
1 неделя	Каникулы	
2 неделя «Зимующие птицы»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Упражнять различении и в назывании зимующих птиц по внешнему виду. Развивать словарь. Расширение словарного запаса за счет употребления обобщающих слов, развитие внимания и памяти, умение соотносить родовые и видовые понятия. Упражнять в умении находить части тела птицы и называть их, активизировать словарь. Закрепление умения детей выделять общий признак в словах, развивать способность к обобщению.	Используемые глаголы: улетають, вылетают, прилетают, подлетают, облетают, залетают, перелетают, зимовать, охотиться, клевать, спасаться, стучать Упражнения: Подобрать глаголы в настоящем, прошедшем, будущем времени по картинке; назвать глаголы, указывающие на противоположное действие Игры: «Назови птиц» «Лови да бросай – птиц называй» «Назови лишнее» «Синонимы глаголов»
3 неделя «Домашние животные и их детеныши»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Закрепление в речи названия детенышей животных, закрепление навыков словообразования, развитие ловкости, внимания, памяти. Расширение словаря детей за счет употребления притяжательных прилагательных. Обогащение глагольного словаря детей, развитие мышления, внимания, ловкости. Развитие мышления, быстроты реакции.	Используемые глаголы: ходить, рычать, колоться, красться, бродить охотиться, клевать, спасаться, нырять Упражнения: Назвать глаголы, указывающие на противоположное действие Игры: «Животные и их детеныши» «Чья голова?» «Кто как передвигается?» «Подскажи словечко» «Кто делает? Кто сделал?»

<b>Февраль</b>		
1 неделя «Почта. Связь. Профессии»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Упражнять в умении называть профессию – почтальон и называть его действия. Развивать глагольный словарь. Упражнять в умении называть предметы для работы. Активизировать словарь. Формирование представлений о предметах, развитие логического мышления.	Используемые глаголы: отправлять, получать, выписывать, читать, приносить, писать, ждать ответа, отвечать, высылать. «Кто работает на почте?» «Что в сумке?» «Профессии» «Угадай, чего не стало?» «Синонимы глаголов» « Есть у каждого работа»
2 неделя «Транспорт. Основы безопасности	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Упражнять в назывании знаков и их назначении. Развивать активный словарь. Упражнять в назывании транспортных средств; обобщать понятия по способам их передвижения; Упражнять в назывании профессий на транспорте.	Используемые глаголы: соблюдать, переходить, нарушать, регулировать, следить. Упражнения: назвать глаголы, указывающие на противоположное действие Игры: «Дорожные знаки» «Транспорт» «Собери транспорт» « Есть у каждого работа» «Как этот транспорт движется» «Синонимы глаголов»
3 неделя «Наша армия»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Развитие навыков звукового анализа.	Используемые глаголы: воевать, защищать, драться, победить, ранить, перевязать, вылечить, сражаться, сопротивляться, Упражнение: Подобрать глаголы в настоящем, прошедшем, будущем времени по картинке Игры: «Кто, что делал, расскажи» «Найди нужный предмет» «Подбери оружие» «Назови правильно»
<b>Март</b>		
1 неделя «Весна. Признаки весны. Международный женский день»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Упражнять в назывании признаков весны. Развивать словарь прилагательных. Расширение и закрепление активного словаря ребенка, развитие логического мышления. Закрепление временных понятий в активном словаре ребенка, развитие мышления. Упражнять в	Используемые глаголы: таять, пригревать, припекать, капать, пускать, лепить, падать, сменить одежду, радоваться, встречать весну. Упражнение: Подобрать глаголы в настоящем, прошедшем, будущем времени по картинке Игры: «Весна» «Бывает – не бывает?» «Что за чем?» «Собери картинку» «Кто делает? Кто сделал?»

	умении составлять целое изображение их нескольких частей. Развивать мышление.	
2 неделя «Еда»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Упражнять в назывании цветов-первоцветов по их характерным признакам. Упражнять в назывании действий мамы на работе и по дому. Развивать глагольный словарь. Упражнять в выполнении поручения по словесной инструкции и назывании действий. Активизировать глагольный словарь. Упражнять в составлении предложений по картинке, развивать связную речь.	Используемые глаголы: покупать, выбирать, расплачиваться, готовить, хранить, заморозить, приготовить, порезать, намазать, подогреть, остудить, резать, печь, мазать, взбивать, греть, кипятить. Упражнение: Подобрать глаголы в настоящем, прошедшем, будущем времени по картинке Игры: «Мяч бросай, продукты называй» «Сварим суп» «Что лишнее?» «Чего не стало?» «Подбери глагол» «Синонимы глаголов»
3 неделя «Инструменты»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме. Упражнять в назывании инструментов и их действий. Развивать глагольный словарь. Упражнять в назывании профессий и предметов, необходимых для работы. Развивать словарь. Упражнять в назывании действий и их показе. Активизировать глагольный словарь. Формирование представлений о предметах, развитие логического мышления.	Используемые глаголы: рубить, пилить, вбивать, точить, закручивать, отвинчивать, красить, штукатурить, подстригать, шить, готовить. Упражнение: Подобрать глаголы в настоящем, прошедшем, будущем времени по картинке; пантомима: один ребенок показывает действие и его изменения – группа должна угадать действия и назвать их Игры: «Для чего нужен инструмент» «Построим дом» «Есть у каждого работа» «Синонимы глаголов»
4 неделя «Хлеб. Злаки»	Расширение объема глагольного словаря по данной теме Совершенствование грамматического строя речи. Развитие речевого слуха, совершенствование грамматического строя речи. Совершенствование грамматического строя речи. Развитие зрительного восприятия, внимания, совершенствование грамматического строя речи.	Используемые глаголы: растить, ухаживать, убирать, молоть, месить, печь Упражнения: назвать глаголы, указывающие на противоположное действие; пантомима: один ребенок показывает действие и его изменения – группа должна угадать действия и назвать их Игры: «Испечём хлеб» «Кого чем угостим?» «Чего не купишь в булочной?» «Какая каша?» «В гостях у Федоры» «Кто делает? Кто сделал?» «Есть у каждого работа»






**АНТИПЛАГИАТ**  
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ**

**СПРАВКА**  
**О результатах проверки текстового документа**  
**на наличие заимствований**

**Проверка выполнена в системе**  
**Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	Шевелева Оксана Александровна	
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, группа ЛОГ-1501z	
Название работы	«Формирование предикативной лексики у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня»	
Процент оригинальности	<u>60</u>	
Дата	<u>28.01.2020</u>	
Ответственный в подразделении	<u></u> (подпись)	<u>Покрас Е.А.</u> (ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

## ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Формирование преинативного лексика у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих отставание

Обучающийся Шевелева О. А. при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности

достаточно, но работа выполнялась в последний момент, замечания исправлялись.

2. Уровень предметной подготовки обучающегося

достаточно, экспериментальное исследование проведено в полном объеме

3. Замечания и рекомендации

Содержание подготовки 3.2 (стр 65) должно содержать конкретную информацию о количестве проведенных занятий  
Анализ результатов контрольного эксперимента представлен в основном в количественном плане

### ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ВКР Шевелевой О. А. соответствует требованиям компетенции сформировано.  
Работа заслуживает положительной оценки.

Ф.И.О. руководителя ВКР Каранцисова Е. В.

Должность доцент Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание доцент Уч. степень к. п. н.

Подпись ЕВ Дата 29.01.20